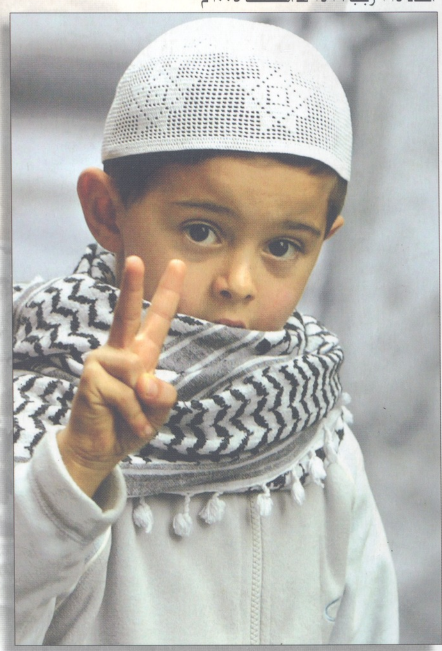
المعرفة 124

العدد ١٢٤ رجب ١٤٢٦ هـ أغسطس ٢٠٠٥م



المنظور «الخلدوني» للتعليم

مجتمع المعرفة في اليابان

العرب للبيع بـ ٥٠٠ دولار!

فخ الإنسان !

الرياضيات ممتعة

في فلسطين :

مقاعد أطفال الحجارة ما زالت «شاغرة» !



حبر سائل يتدفق لآخر قطرة

خال من الزايلين والتليونين



الضغاط

Pentel®

بيني ومعرفتي .. حكاية وحكاية

لنا نحن البشر حكاية قديمة مع المعرفة الكبرى "لا الصغرى المجلة" حكاية بدأت مع الإنسان "وعلم آدم الأسماء كلها" توارثتها الإنسانية أمة بعد أمة فمنهم شقي بها ومنهم سعيد.. أما حالنا العرب المعاصرين فهو أقرب إلى الشقاء والإحباط معها.

كنا نقول: نريد توطين الثقافة والمعرفة لا استيرادها!! والسؤال هل نحن فعلاً نستورد المعرفة كما يجب؟! فالواقع يعلم أننا حتى في استهلاكها مخفقون. المعرفة أيها السادة فلسفة توجه ونظريات تثبت ومنهجيات تطبق وأدوات تبتكر وتستخدم، أي أنها ليست أشياء معلبة فقط تفتح وتؤكل (أحياناً بطريقة خاطئة)، فيا لها من حكاية!!

أما حكايتنا الأخرى مع المعرفة الصغرى المجلة، فهي أسعد بكثير وهي قصة نجاح حققتها منذ نشأتها (يا أقسام الإعلام).. وزارة التربية والتعليم عليها أن تفخر بها فهي في مقدمة نجاحاتها. نجحت لأسباب كثيرة لكن أولها وأهمها جهاز تحريرها المميز بقيادة رئيسه المبدع الذي استطاع أن يضع نظرية في الإعلام التربوي ونموذجاً للمطبوعة تخلصت من جهازها البيروقراطي (المرجع) وتربعت في القمة تزاحم المطبوعات العربية المقدمة الشهيرة.

أنا ممن تشرف بأن يشارك عن قرب في إعادة إصدارها (التأسيس الثاني) وانتقلنا قارئاً ومتعلماً، والآن أودعها وزملائي أعضاء الهيئة الاستشارية. أودعها بهذه الصفة وأرحب بها قارئاً ومتابعاً ومتعلماً.

وفقه الله الجميع

خالد العواد

د. خالد بن إبراهيم العواد
نائب رئيس الهيئة الإشرافية على «المعرفة» سابقًا
عضو مجلس الشورى حاليًا



مجلة شهرية تصدر عن

وزارة التربية والتعليم

المملكة العربية السعودية

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز

وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٢٤) - رجب ١٤٢٦ هـ - أغسطس ٢٠٠٥ م

إدارة النشر

Specialized Communication

روناء للإعلام المتخصص

ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩

البند الأول: المواد المنشورة في هذه المجلة لا تعبر بالضرورة عن رأي وزارة التربية والتعليم.

البند الثاني: تبويب الموضوعات والمقالات في هذه المجلة يخضع لاعتبارات فنية.

بسم الله الرحمن الرحيم

نتسائل دومًا - كل صيف - وفي ذروة القيظ هل سيقرأ أحد هذا العدد من مجلة المعرفة؟!

الكثير من القراء مع صدور هذا العدد سيكون مسافرًا وبعيدًا عن صندوق بريده، والذين يقرؤون المجلة عن طريق المدرسة كثيرون أيضًا، وهم ربما لم يقرؤوا العدد الماضي حيث بدأت إجازتهم قبل صدوره، ولكننا سنصطادهم مع العدد القادم لشهر شعبان حيث تستأنف الدراسة.

العشاق، عشّاق المجلة - كثّر الله سوادهم - لن يطيقوا صبرًا وسيتابعون المجلة عبر موقعها الإلكتروني.. آملين أن يلامسوها بأناملهم بعد العودة إلى الديار والمقارّ.

كانت هناك محاولات - هذا الصيف - لنأخذ إجازة - نحن المحررين - ويحتجب هذا العدد عن الصدور ولكن المحاولات باءت بالفشل، فلا يليق بمجلة (محترمة) أن تأخذ إجازة، وتخرق دورية الصدور، كما أن من المتوقع الدخول في دوامة من الإشكالات المالية والإدارية عند توقف المجلة ولو لشهر واحد - هكذا كانت ردود صاحب القرار.

وحقيقة أننا كنا سنفجع ولن نهنأ بإجازة وراحة بال لو توقفت المعرفة في الصيف ولو لعدد واحد.

ما رأيكم هل تؤيدون أن تتوقف المجلة أشهر الصيف، ونصدر لعشرة أعداد في السنة؟!

ما رأيكم بهذه الفكرة الكسولة؟! المعرفة

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٣٠٠٠٧- الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩

فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،
الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،
البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة،
اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،
الأردن ١,٢٥دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،
مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،
المغرب ١٥ درهمًا.

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.

سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض: هاتف: 4727858-4727846

فاكس مجاني: 8001242277

Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان

الرياض:4727792 . 4785322 . فاكس: 4727818

Advertising@rawnaa.com

روناء للإعلان والتسويق

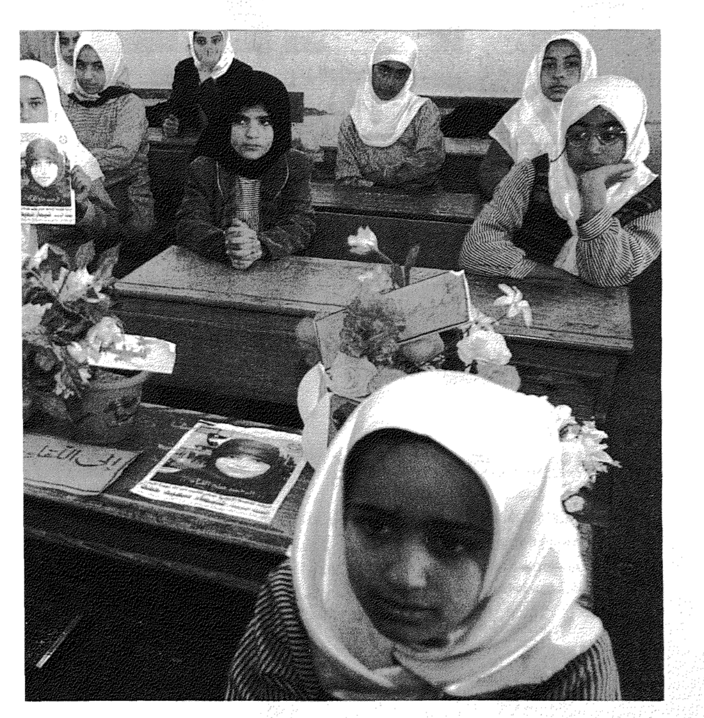
ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع

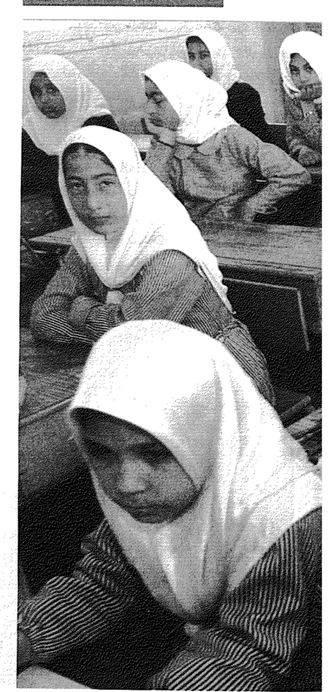
الوطنية للتوزيع



التعليم في فلسطين
أطفال الحجارة « يخففون » زحمة الصف المدرسي!!



فاطمة محمد عبدالقادر - الرياض



مع نهاية القرن الثالث عشر الهجري بدأت الحركة الصهيونية في أوروبا تدعو إلى إنشاء وطن يهودي في فلسطين، ولأن اليهود كانوا يمثلون مشكلة عويصة في أوروبا الشرقية فقد تبنت بريطانيا دعم فكرة المشروع الصهيوني مقابل تمويل اليهود لها خلال الحرب العالمية الأولى. ومن ثم فإن وزير الخارجية البريطاني بلفور أصدر وعده ١٣٣٥هـ بإنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين، ووافق مجلس الحلفاء ١٣٣٨هـ على وضع فلسطين تحت الانتداب البريطاني، واعترفت عصبة الأمم بذلك وصدقت على وعد بلفور.

وقد سعى اليهود بعد ذلك إلى تنفيذ مخططات تهويد فلسطين منتهجين نهجًا غريبًا حيث حافظوا على حالة العداء مع الدول العربية المجاورة مستغلين غضبة المسلمين في فلسطين، وقيام أفراد منهم ببعض أعمال المقاومة، أو دعوة بعضهم لتشكيل المنظمات الفدائية، ثم تشكيل منظمة التحرير الفلسطينية ذريعة لتنفيذ سياسة الاعتداء على الأراضي العربية في جميع جبهات خطوط الهدنة أو شن حروب دورية كل فترة، وبالفعل كانوا في كل حرب يحققون أهدافًا توسعية، فإذا أصدرت الأمم المتحدة قرارات ضد إسرائيل فهي حبر على ورق، ولا مجال لتطبيقها على اليهود، فكم من مرة رفضت تنفيذ قرارات ضدها وكان الرفض نهارًا جهارًا!

وحينما شعر الفلسطينيون بالإحباط واليأس بسبب مساندة الدول الكبرى لليهود اندلعت انتفاضة

جهادية عارمة بدأت في ١٤٠٨/٤/١٦هـ حيث جابه الأطفال والشباب المجردون من كافة أنواع الأسلحة إلا الحجارة دبابات العدو ومدافعه غير عابئين بما يصيبهم من قتل وتمثيل واعتقال وتعذيب وهدم بيوت وتجريف أراض وطرد من البلاد وحرمان من التعليم وتفشي الأمراض والأوبئة.

واستمر الوضع على ما هو عليه إلى أن جرت مفاوضات سرية بين وفد يهودي وآخر من منظمة التحرير الفلسطينية بوساطة الحكومة النرويجية. وقد أسفرت هذه المفاوضات عن إعلان اعتراف متبادل بين المنظمة والدولة اليهودية في يومي ٢٣-١٤١٤/٣/٢٤هـ، وثم التوقيع على اتفاقية الحكم الذاتي المحدود على قطاع غزة وأريحا بوصفها خطوة أولى .

إن من يتأمل الوضع الفلسطيني يرى بوضوح وضع الاقتصاد المدمر والوضع الصحي السيئ، والأمن المنعدم، ووضع التعليم المتدهور وكأنه هو المستهدف الأول من جراء أعمال العنف التي تشهدها المنطقة، فها هي وسائل الإعلام الأمريكية مدفوعة من قبل المنظمات الموالية لإسرائيل في تحيزها ضد مناهج التعليم في الأراضي الفلسطينية متهمة إياها بترويج العنف والعداء للسامية. ويجب التذكير بأن الحملة ضد مناهج التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة هي حملة قديمة تمتد جذورها إلى ما قبل تلك الأحداث وسوف تستمر بعدها بكثير.

وقد مر التعليم بعدة مراحل إلى أن وصل إلى وضعه الحالي.

التعليم الفلسطيني قبل ١٩٩٠م

عرفت فلسطين التعليم النظامي مبكرًا، وقد سبقت العديد من البلدان العربية، حيث انتشرت المدارس في كافة المدن وأغلب القرى منذ أواخر العهد العثماني، كما اشتهرت مدارس عديدة في المدن الكبرى كالقدس، وعكا، ويافا، وغزة.

وخضع التعليم بعد الحرب العالمية الأولى لسياسة الانتداب البريطاني وعانى الإهمال والتقصير في هذه الفترة، كما تأثر التعليم بالحرب العربية الإسرائيلية عام ١٩٤٨م التي نتج منها قيام الكيان الإسرائيلي على غالبية الأراضي الفلسطينية وتشريد الفلسطينيين من ديارهم، وقد هجّرت



أعداد كبيرة من الفلسطينيين إلى دول عربية وأخرى أجنبية، وقد تأثر التعليم كثيرًا بسبب هذه الكارثة.

وقد انقسمت الجهات المسؤولة عن التعليم إلى أقسام عدة وتأثرت بالأوضاع السياسية وبنتائج المؤتمرات الدولية. وتوزعت مدارس فلسطين داخل فلسطين المحتلة وفي الضفة الغربية وقطاع غزة وفي الدول التي هاجروا إليها.

وفي عام ١٩٦٧م احتلت إسرائيل الضفة الغربية وغزة، وهو ما زاد الأمر سوءًا وتعقيدًا، ومع كل الكوارث التي حلت بالشعب الفلسطيني فإن مستوى التعليم كان ينتشر انتشارًا عجيبًا، ويتميز تميزًا باهرًا ويتسم بالاختصاص سواء من ناحية المتعلمين أو وجود المتخصصين من المعلمين.

التعليم الفلسطيني ما بين ١٩٩٠ - ١٩٩٤م

نظرًا لسيطرة الكيان الإسرائيلي على الوضع في فلسطين، وزعمها تبني أهداف التعليم للجميع كما جاء في وثائق مؤتمر جومتين فإن مستوى التعليم كان متدهورًا، ولم يلب إلا الحد الأدنى من الحاجات التعليمية للفلسطينيين في الضفة الغربية وفي قطاع غزة وفي القدس، ويمكن القول إن التعليم في تلك الفترة مني بانتكاسة تعليمية وتربوية شديدة كان لزامًا على وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بعد إنشائها ١٩٩٤م تدارك آثارها.

وقد كانت هناك بعض الأهداف والاستراتيجيات التي حددتها الإدارات التعليمية المسؤولة عن تنظيم العمليات التعليمية في فلسطين وهي تتمثل في الإدارات الآتية:

استراتيجيات منظمة التحرير الفلسطينية:

نشطت إدارة التربية والتعليم في المنظمة في دعم التعليم الفلسطيني في فلسطين وفي الشتات. ومع الحظر الإسرائيلي على نشاطها في فلسطين إلا أنها قامت بنشاطين مهمين، الأول: توفير التمويل لمدارس القطاع الأهلي بشكل مباشر، وعبر اللجنة الأردنية الفلسطينية المشتركة لدعم صمود الأرض المحتلة بشكل غير مباشر، كما وفرت المنح الدراسية للعديد من طلبة الدراسات العليا خارج فلسطين

من الممكن أن يقال إن تحديد مواقع المدارس الحكومية في القرى لم يكن يخدم التجمعات السكانية الكثيفة بقدر ما كان يخضع لعنصر توفر الأرض، ولذلك نشأ سوء توزيع المدارس في تلك الأماكن، ومن ثم فإن معاناة الطلاب، والطالبات خاصة، كانت شديدة

وكذلك أدارت جزءًا من التعليم العالي في فلسطين عبر جامعة القدس المفتوحة. أما النشاط الثاني فقد تمثل في كشف ممارسات سلطة الاحتلال إعلاميًا، وتعبئة الجهود الدولية لدعم التعليم في فلسطين.

استراتيجيات سلطة الاحتلال:

كانت سياسة سلطة الاحتلال في إدارة العملية التعليمية بمثابة استلاب تربوي وتعليمي، تهدف إلى نزع القومية والديانة، وزرع الاتكالية، وإضعاف المبادرة الفردية والجماعية، وقتل الإبداع، والتشكيك في وجود الهوية الفلسطينية، وتجريد الفلسطينين من لغتهم العريقة وتاريخهم التليد، ولتحقيق ذلك عبثت سلطة الاحتلال بالمناهج التعليمية، وأعادت برامج صياغة التعليم والتدريب المنهجي لتتجاوب مع حاجة السوق الإسرائيلية، ولا يتوافق بالضرورة مع الحاجة المجتمعية الفلسطينية، فضلاً عن أنها أهملت قطاعات الطفولة المبكرة ومحو الأمية، وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما أنها لم توفر متطلبات العملية التعليمية كالمختبرات والمكتبات، ولا نبالغ إذا قلنا إنها أضعفت ما كان موجودًا من قبل.

استراتيجيات وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين:

اعتمدت الوكالة المنهاج الأردني في مدارسها

في الضفة الغربية، والمنهاج المصري في قطاع غزة. أما مدينة القدس فإنها تحت إدارة الاحتلال، وقد بلغ عدد الشعب الصفية في العام الدراسي ١٩٧٥ - ١٩٧٦م في مدارس الوكالة ٢٥٠٠ شعبة في ٢٢٠ مدرسة ضمت ١٣,٣٦٠ طالبًا في الضفة الغربية

العقبة الكؤود التي كانت تعترض الطلاب في أثناء ذهابهم إلى مدارسهم هي قرب بعض المدارس من المستوطنات الإسرائيلية، وهو ما يعرض الطلاب والطالبات لانتهاكات نفسية وجسمية في معظم الأوقات، فضلاً عن عرقلة الذهاب والإياب في أثناء التفتيش والإجراءات الأمنية المكثفة

وقطاع غزة، وكانت تهدف إلى الزيادة وتم فيما بعد.

استراتيجيات القطاع الأهلي:

تميز التعليم في القطاع الأهلي عن غيره فقد تأثر بتقديم تعليم وتربية متأثرة بفلسفة الجهات التي كانت تدير مدارسه. وقد أبدى القطاع الأهلي في فلسطين خلال المرحلة الأولى حيوية عالية فقد عمل على زيادة القدرة الاستيعابية الصفية، وسد جزء من العجز المتحقق في المدارس الرسمية، وأسهم في وقف التدهور في نوعية التعليم.

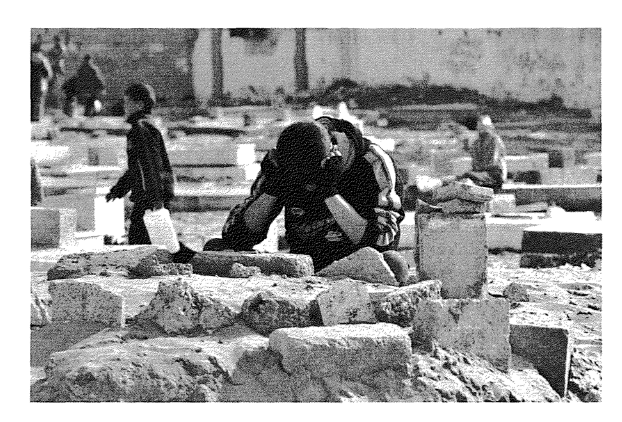
وقد بلغ عدد الشعب الصفية ٥٠٦ شعب في ٦٨ مدرسة ضمت ١٢,٧٧٥ طالبًا في العام الدراسي ١٩٧٥ -١٩٧٦م، وارتفع فيما بعد.

وقد أنشأ القطاع الأهلي أول جامعة فلسطينية في بير زيت عام ١٩٧٣م، وتم بعدها إنشاء ١٠

إجراءات سلطة الاحتلال تجاه التربية والتعليم الفلسطيني

اتخذت سلطة الاحتلال تجاه التربية والتعليم مجموعة من الإجراءات منها:

- ❖ حذف ما يتعلق بتاريخ فلسطين والقضية الفلسطينية قبل عام ١٩٤٨م، وبقرارات الأمم المتحدة الخاصة بها، وما يتعلق بكفاح الشعوب العربية من أجل التحرر من الاستعمار وبالبطولات العربية من الكتب الدراسية المقررة.
- ❖ إلغاء خريطة الدولة الفلسطينية من المناهج الدراسية.
- ❖ حذف علاقة المسلمين باليهود زمن الرسول صلى الله عليه وسلم.
- ❖ حذف كل ما يتناول بالنقد التاريخ اليهودي القديم والحديث والحركة الصهيونية والجهود الصهيونية للسيطرة على فلسطين واحتلالها وإقامة الدولة اليهودية.
- ❖ إغلاق المدارس بما فيها رياض الأطفال لعدة أيام أو أشهر في مناسبات عدة، وتعطيلها إجباريًا خلال الانتفاضة.
- ❖ تغيير العديد من أسماء المدارس التي تحمل إيحاءات قومية.
- ❖ نقل العديد من المدارس من مراكز المدن إلى أطرافها.
- ❖ استبعاد الخبرات والكفايات التربوية.
- ❖ الحد من نسبة قبول الجامعيين في سلك التربية والتعليم، وتعيين كفايات تقل عن المستوى الجامعي من حملة الدبلومات والثانوية العامة.
- ❖ إبعاد المعلمين الناشطين وطنيًا وقوميًا عن عملية التربية والتعليم.
- ❖ تجميد درجات المعلمين وعلاواتهم.
- ❖ اتباع أسلوب التقاعد المبكر جبريًا.
- ❖ فرض إجراءات عقابية ضد الطلاب كالفصل والاعتقال وفرض الغرامات.



جامعات ومعاهد عالية، كما تم إنشاء اللجنة العليا لمحو الأمية، وكذلك مجلس التعليم العالي.

التعليم الفلسطيني ما بين ١٩٩٤ - ١٩٩٩م

تعتبر هذه الفترة بمثابة ميلاد للعملية التعليمية في فلسطين، إذ إنها شهدت تغييرًا جوهريًا ملموسًا فقد رفعت سلطة الاحتلال يديها عن العملية التعليمية ما عدا القدس، وتم إنشاء وزارة التربية والتعليم التي تكفلت بإدارة العملية التعليمية وتنظيم شؤونها.

الوزارة وعملية صناعة القرار:

يقف وزير التربية والتعليم على رأس عملية صناعة القرار بما في ذلك إقرار المناهج، وتنفيذ الخطط التي يتم رسمها وذلك بعد توقيعها من قبل رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية بعد أن تقر من المجلس التشريعي، ويساعد الوزير في مهمة صناعة القرار لجنة مشكلة من وكيلها، والوكيلين المساعدين، الوكيل المساعد لشؤون التربية والتعليم في الضفة الغربية، والوكيل المساعد لشؤون التربية والتعليم في قطاع غزة، والمديرين العاملين في الوزارة. وتقوم بالدراسات والتنفيذ والمتابعة، والمراقبة التربوية (١٥) إدارة عامة يديرها مديرون عموم منهم أربع نساء.

أهداف العملية التعليمية في تلك الفترة:

لم تكن هذه الفترة التي انتقلت فيها إدارة العملية التعليمية من سلطة الاحتلال إلى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الوليدة سهلة لسببين: الأول: الفترة الزمنية القصيرة التي تمت فيها عملية التسليم والتسلم. والثاني: المشكلات الكبيرة التي ورثتها الوزارة من سلطة الاحتلال.

وعلى أية حال فإن الوزارة حرصت على تنمية رؤى مستقبلية واضحة للتعليم الفلسطيني تتجاوز الماضي، وتعمل على إعادة بناء ما أحدثته سلطة الاحتلال من تخلف في العملية التعليمية، والتطلع إلى مستقبل يعيد ارتباط الأجيال الجديدة بتاريخها وينير طريقها إلى المستقبل، وانطلاقًا من ذلك تهتم الوزارة بتحسين نوعية التعليم، وذلك بإتمام صوغ المنهاج الفلسطيني الأول وتطبيقه وتحسين البيئة التعليمية.

هذا بالإضافة إلى تدريب المعلمين، وإدخال التقنيات الحديثة، وإشراك المجتمع في العملية التعليمية، كما تهدف إلى تلبية الطلب المتصاعد على

المقاعد الدراسية وذلك نظرًا لتزايد أعداد السكان وعودة بعض المهجرين الفلسطينيين. وتطمح الوزارة من وراء ذلك إلى تحقيق أمرين مهمين:

الأول: تهيئة الجيل الجديد لتنمية قدراته وتفجير طاقاته الداخلية ليكون قادرًا على التطلع إلى المستقبل بروح متفائلة وواثقة.

الثاني: مساعدة الأجيال الفلسطينية على فهم أنفسهم، ومعرفة أفضل الخيارات المفتوحة أمام مجتمعهم، مع إكسابهم الفرصة على التفاعل مع الثقافات الأخرى بروح ناقدة.

يستوعب القطاع الحكومي ٧٩,٤٪ من مجموع طلاب الضفة الغربية، و٥٠,١٪ من مجموع طلاب قطاع غزة، وتستوعب الوكالة نسبة أكبر من طلاب قطاع غزة من النسبة التي تستوعبها في الضفة الغربية بسبب الكثافة العليا للاجئين في قطاع غزة منها في الضفة الغربية

الاستراتيجية والتخطيط:

اتبعت الوزارة في البداية خططًا قصيرة الأجل، ثم اتبعت بعد ذلك الخطط الخمسية. كما أن الوزارة عكفت على وضع منهج فلسطيني يأخذ في حسبانه تطوير وتوحيد النواحي الإيجابية في المنهج الأردني والمنهج المصري المعمول بهما في الضفة الغربية وقطاع غزة. وقد تمت الموافقة على وثيقة المنهج في المجلس التشريعي الفلسطيني بتاريخ ١٩٩٨/٣/٣١م، واستكملت صياغته وعمل به ابتداء من العام الدراسي ٢٠٠٠ - ٢٠٠١م في الصفين الأول والسادس، وفي العام الدراسي ٢٠٠١ - ٢٠٠٢م في الصفين الثاني والسابع، وهكذا حتى تم تطبيقه كاملاً في العام الدراسي ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥م. وقد قامت الوزارة خلال الخطة الخمسية بمراجعة دورية للخطة والمنهج. وذلك بهدف تحديثهما وتطويرهما وتكييفهما على ضوء تجربة المجتمع الفلسطيني وعلى ضوء المستجدات العلمية

المنهج الدراسي لمراحل التعليم في فلسطين

المرحلة	الصفوف	المواد الأساسية
المرحلة الأساسية الدنيا	١ - ٤	التربية الإسلامية - اللغات (العربية، الإنجليزية). الرياضيات - العلوم العامة - العلوم الاجتماعية والتربية الوطنية. النشاط الحر - الفنون والحرف - التربية المدنية - التربية الرياضية.
المرحلة الأساسية العليا	٥ - ١٠	التربية الإسلامية - اللغات (العربية، الإنجليزية). الرياضيات - العلوم العامة - التكنولوجيا والعلوم التطبيقية. العلوم الاجتماعية والتربية الوطنية - المادة الاختيارية (لغة ثالثة، علوم الصحة والبيئة، اقتصاد منزلي) - النشاط الحر - الفنون والحرف - التربية المدنية - التربية الرياضية. والصف العاشر تخصص له مواد التعليم والتدريب المهني والتقني وهي: العلوم التقنية (زراعية، صناعية، سياحية، تجارية وإدارية) - الثقافة المهنية.
المرحلة الثانوية	١١ - ١٢	التربية الإسلامية - اللغات (العربية، الإنجليزية) - الرياضيات - التكنولوجيا والعلوم التطبيقية - المواد العلمية (كيمياء، فيزياء، أحياء) - المواد الأدبية (اقتصاد وإدارة، تاريخ، جغرافيا) - الفنون والحرف - التربية الرياضية.

المصدر: تقرير عن التعليم في فلسطين (تقييم عام ٢٠٠٠م)

والاقتصادية والاجتماعية في المحيطين المجاور والعالمي.

❖ **نظام التعليم:**

يتكون التعليم في وزارة التربية والتعليم من مرحلتين هما:

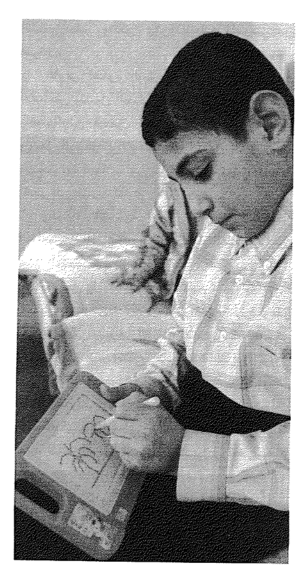
المرحلة الأولى: مرحلة التعليم ما قبل المدرسي:

وهذا التعليم لم يأخذ مكانته داخل السلم التعليمي الرسمي فيما قبل ١٩٩٤، ولم يعتبر أساسًا لتنمية الطفل وتطوره. ولا يعتبر ركيزة للتعليم الأساسي آنذاك، ولم يتناسب عدد رياض الأطفال خلال تلك المرحلة مع النمو السكاني والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية، ونتيجة لذلك تحققت فجوة بين ما هو متوفر من رياض الأطفال والحاجة المجتمعية إليها، وكذلك كان توزيع رياض الأطفال من الناحية الجغرافية غير متوازن فقد تركزت معظم رياض الأطفال في مدن الضفة الغربية وافتقرت إليها المناطق الريفية والمخيمات. أما قطاع غزة فكان محرومًا منها جزئيًا.

أما المنهج التعليمي في تلك المرحلة فلم يكن موحدًا، ولم تكن أدواته متجانسة واتسمت العلاقة بين رياض الأطفال والعائلة في كثير من الأحيان بالفوقية.

كما أن هذه المرحلة تفتقر إلى الأنشطة التربوية التي تسهم في تطوير شخصية الطفل وحثه على التواصل، وعلى تمكينه من إدراك اللغة، ومازال تعليم الطفل في هذه المرحلة يتم بالتلقين، وكذلك تفتقر هذه المرحلة إلى الوسائل التربوية والترفيهية والبرامج المنهجية، وآليات استخدام التقنية الحديثة. ولذلك من غير المتوقع أن يتم تحسن سريع في التعليم قبل المدرسي لعدة أسباب منها:

- عدم تكريس الوقت والخبرة والمصادر الكافية لتطوير سياسة وبنية وخطط عمل داخل المؤسسات المعنية في الوقت الحالي.
- استهلاك معظم الوقت والخبرة المتوفرة والمصادر المتاحة في معالجة المشكلات اليومية.
- القيود التي يفرضها المانحون على الإنفاق على تطوير وتنمية القدرات الخاصة بالتعليم قبل المدرسي وحل مشكلاته وشح المصادر المالية



الأخرى.
- ضعف التنسيق والتعاون والتكامل بين الوزارات والمؤسسات المعنية المختلفة.
- ضعف مشاركة الوالدين.
- ضعف الوعي المجتمعي بضرورة المساهمة في تكاليف الخدمات المقدمة.

أما الوزارة فهي تحاول جاهدة في معالجة تلك المشكلات، وذلك من خلال الإشراف غير المباشر والمراقبة على رياض الأطفال العاملة، وعلى الكادر البشري الذي يعمل فيها، ونوعية المناهج والبرامج والمعاني والمرافق، وإصدار التراخيص اللازمة لها وفق مواصفات محددة.

المرحلة الثانية: مرحلة التعليم المدرسي

ومدة التعليم المدرسي اثنتا عشرة سنة دراسية تبدأ من الصف الأول الأساسي وتنتهي بالصف

الثاني عشر. وتتكون فترة التعليم المدرسي من فترتين.

الأولى: فترة التعليم الإلزامي أو التعليم الأساسي وتشمل الصفوف من الأول إلى العاشر، وتقسم إلى قسمين: المرحلة الأساسية الدنيا، وتشمل الصفوف الأساسية من الأول إلى الرابع، ويلتحق بها الطلاب من سن خمس سنوات وثمانية أشهر إلى عشر سنوات.

والفترة الأساسية العليا وتشمل الصفوف من الخامس إلى العاشر، وتتراوح أعمار الطلاب ما بين عشر إلى ست عشرة سنة.

وتتحمل وزارة التربية والتعليم مسؤولية إدارة وتمويل المدارس الحكومية وتراقب وتشرف على المدارس التي يديرها القطاع الأهلي، وكذلك على مدارس الوكالة، وتتابع الأداء التعليمي والتربوي فيها. وكذلك تدير الوزارة مجموعة من البرامج التعليمية والتربوية مثل برنامج التعليم الجامع وبرنامج التعليم الموازي وبرنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. كما اعتمدت الوزارة برنامج التعليم السائد أيضًا وهو برنامج وقائي يهدف إلى الحد من ظاهرة تأخر التحصيل الدراسي، وخصوصًا بين طلاب المرحلة الدنيا الناتج من عوامل بيئية أو عوامل ذاتية.

الثانية: فترة التعليم الثانوي:

يغطي التعليم الثانوي الصفين الحادي عشر والثاني عشر وينقسم إلى مسارين: التعليم الأكاديمي والتعليم المهني، ويجتاز طلاب التعليم الأكاديمي في الصف الحادي عشر المباحث العلمية أو الأدبية وفقًا لقدرة وخيار كل واحد منهم. يكمل الناجح منهم دراسته حسب اختياره العلمي أو الأدبي في الصف الثاني عشر. ومن ناحية ثانية يشتمل التعليم المهني على عدد من التخصصات (التعليم التجاري، والزراعي، والصناعي، والتمريضي، والشرعي، والفندقي). ويعطى الطالب الذي ينهي الدراسة في الصف الثاني الثانوي (الثاني عشر) شهادة المدرسة التي تشهد بإنهائه اثنتي عشرة سنة دراسية وإكماله المرحلة الدراسية ضمن التعليم العام، ويتقدم الطلاب لامتحان شهادة الثانوية



العامة. وتتراوح أعمار الملتحقين في هذين المسارين من التعليم الثانوي من ١٦ إلى ١٧ سنة.

❖ المدارس في فلسطين:

لم تبن معظم المدارس الفلسطينية على أسس تربوية سليمة، وخصوصًا بعد ١٩٦٧، وذلك من حيث المواصفات المتعلقة بمساحات الغرف الصفية وغير الصفية، والبنية التحتية المتعلقة بالخدمات والمرافق العامة والملاعب والساحات والمرافق المتعلقة بالأنشطة غير الصفية وكذلك من حيث موقع البناء المدرسي.

وقد بدأت الوزارة بوضع مواصفات تربوية للبناء المدرسي وفق المواصفات المتبعة في مدارس الدول المجاورة وذلك سنة ١٩٩٤م ولكنها واجهت قيودًا وعوائق تحد من تعميمها، ومن هذه القيود المساحة والموقع، ومع ذلك تفرض الوزارة المواصفات المذكورة على الأبنية المدرسية التي تقوم حاليًا بإنشائها وتتمكن من التحكم في الموقع الأنسب ومساحة الأرض بصعوبة في المدينة بشكل خاص، وذلك بسبب ما تعانيه المدن الفلسطينية من اكتظاظ ناتج من الهجرة من الريف إلى المدينة، ومن قيود وقوانين التنظيم المفروضة من قبل السلطة المحتلة التي تحد من توسع المدينة وبسبب تطويق المدن الفلسطينية بالمستوطنات الإسرائيلية، وارتفاع سعر الأراضي، وتعاني القرى الفلسطينية المشكلات نفسها، ولنفس الأسباب تقريبًا.

ومن الممكن أن يقال إن تحديد مواقع المدارس الحكومية في القرى لم يكن يخدم التجمعات السكانية الكثيفة بقدر ما كان يخضع لعنصر توفر الأرض، ولذلك نشأ سوء توزيع المدارس في تلك الأماكن، ومن ثم فإن معاناة الطلاب، والطالبات خاصة، كانت شديدة، وذلك بسبب بعد المدارس، وقلة المواصلات بين المدارس وبيوت الطالبات. هذا بالإضافة إلى أن المكان الذي تؤسس فيه المدرسة لم يكن في منطقة نقية ذات جو صحي بل كان غالبًا في مناطق صناعية أو قرب مواقف السيارات، والأسواق. كما أن العقبة الكؤود التي كانت تعترض الطلاب في أثناء ذهابهم إلى مدارسهم هي قرب بعض المدارس من المستوطنات الإسرائيلية، وهو ما يعرض الطلاب والطالبات لانتهاكات نفسية وجسمية في معظم

فيما يتعلق باللغة الإنجليزية فقد تم تعميم اللغة الإنجليزية في جميع المراحل الدراسية ابتداء من الصف الأول الابتدائي منذ العام الدراسي ٢٠٠٠ - ٢٠٠١م

الأوقات، فضلاً عن عرقلة الذهاب والإياب في أثناء التفتيش والإجراءات الأمنية المكثفة.

أما من حيث المرافق الحيوية كالغرف المخصصة للمكتبة والمختبرات وللتدبير المنزلي، ولمختبرات الحاسوب، ولغرف الإدارة والمعلمين وللمقاصف وغيرها فإنها غير متوافرة، وتكاد تكون منعدمة في بعض الأماكن، والمرافق الحيوية في بعض الأماكن حالتها سيئة، ولا تفي بالغرض. وإذا كانت بعض المدارس الحكومية تتوافر فيها بعض أنواع التقنية التعليمية فإنها لم تخل من كثير من المشكلات التي تعيق استخدامها في تفعيل العملية التعليمية، وقد تكون هذه المشكلات تربوية أو اجتماعية أو اقتصادية، وتتمثل المشكلات التربوية في عدم توفر البرامج التربوية في إطار تقنيات التعليم الحديثة بشكل متكافئ لجميع المؤسسات التعليمية، وكذلك تردد بعض المعلمين في إحداث التغيير المطلوب. وتتمثل المشكلات الاجتماعية في بطء المجتمع في المساعدة على التغيير الاجتماعي. أما المشكلات الاقتصادية فتتمثل في كلفة تقنيات التعليم الحديثة العالية. وأهم مشكلة هي الاستخدام الأمثل للتقنيات المتوفرة في بعض المدارس من قبل المعلمين عند تنفيذ مهماتهم التعليمية. وقد عبر المؤتمر الصحفي حول المبادرة الوطنية لتعزيز استخدام الحاسب في المجتمع الفلسطيني بتاريخ ٢٠ أيلول (سبتمبر) ١٩٩٩م عن مدى التخلف وشيوع الأمية في استخدام الحاسب الآلي بين الفلسطينيين، وقد دعا رئيس الجهاز المركزي للإحصاء من خلاله إلى تعزيز انتشار الكمبيوتر في الريف، وإلى إلزام جميع

رياض الأطفال باستخدامه كأداة ترفيه وتعليم.

❖ **الطلاب في التعليم الفلسطيني:**

حقق التحاق الطلبة في المدارس قفزة نوعية مع بداية ١٩٩٤م ويبرز هذا التطور الارتفاع المطرد في معدلات التحاق الطلاب في سن التعليم الأساسي منذ تم توفير التعليم للأفواج الجديدة من الطلاب (الزيادة الطبيعية مضاف إليها عودة آلاف العائدين الفلسطينيين من الشتات مع قيام السلطة الوطنية الفلسطينية).

ويستوعب القطاع الحكومي ٧٩,٤٪ من مجموع طلاب الضفة الغربية، و٥٠,١٪ من مجموع طلاب قطاع غزة. وتستوعب الوكالة نسبة أكبر من طلاب قطاع غزة من النسبة التي تستوعبها في الضفة الغربية بسبب الكثافة العليا للاجئين في قطاع غزة منها في الضفة الغربية. فتستوعب مدارس الوكالة في الضفة ١٠,٧٪، وفي قطاع غزة ٤٨,٦٪ من مجموع الطلاب ويستوعب القطاع الأهلي في الضفة الغربية ٩,٩٪، بينما لا تزيد حصته في قطاع غزة على ١,٣٪ من مجموع الطلاب. أما عن اختيار الأهالي المدرسة لأبنائهم فإنها تعتمد على جودة المدرسة من حيث مستويات تأهيل المعلمين وتوفر مواد تعليمية ومرافق جيدة، وإن كانت هناك ظاهرة ملموسة خلاف الاعتبارات السابقة وهي أن نصف الطلاب اللاجئين يترددون على المدارس الحكومية، ونصفهم الآخر على الوكالة، أما الطلاب من غير اللاجئين فيترددون في الغالب على المدارس الحكومية. يذكر أن معدلات التحاق الإناث تفوق معدلات التحاق الذكور في جميع صفوف المرحلة الأساسية في الضفة الغربية وقطاع غزة. ويزيد متوسط معدل التحاق الإناث على الذكور في كلتا المرحلتين في الضفة وغزة وفي المقابل يتفوق الذكور على الإناث فقط في الصف الثاني الثانوي.

❖ **العاملون في الجهاز التربوي:**

بلغ مجموع العاملين في جهاز التربية والتعليم نحو ٢٥,٩٠٢ موظف وموظفة من أعلى مرتبة في السلم الوظيفي إلى أدناه، يمثل عدد المعلمين والإداريين والفنيين والمستخدمين في المدارس ٢٤,٣٨٢ موظفًا ١,٩٤٪، من بينهم ١٩,٢٦٣ معلمًا ومعلمة بنسبة (٧٩٪). منهم ١٢٪ إداريون، و٢٪ فنيون والباقي مستخدمون موزعون على مديريات التربية والتعليم. يبلغ عدد الموظفين العاملين في مدارس الضفة الغربية ١٧,٩٤٩موظفًا وموظفة، تبلغ نسبتهم ٧٣,٦ ٪ والباقون يعملون في قطاع غزة، ونسبتهم ٢٦,٤٪. وتم توظيف نحو ٦٧٠٠ معلم بعد ١٩٩٤م، وقد أدى ذلك إلى زيادة عدد المعلمين في المدارس الحكومية في الضفة الغربية بنسبة ٤٩,٥٪، وفي قطاع غزة بنسبة ٦٤,٦٪ وانصب اهتمام الوزارة على توظيف أصحاب المؤهلات الجامعية ٨٠٪، وعلى توظيف الباقي من حملة الدبلوم المتوسط. كما أعطت فرصًا للحالات الخاصة كالحالات السياسية والاجتماعية وللأسر الفقيرة والمحتاجة والجرحى، وقد شجعت الوزارة من هم أقل تأهيلاً على الانتساب للجامعات والحصول على الدرجة الجامعية الأولى، وتمر الوزارة حاليًا بمرحلة انتقالية سوف تفضي إلى رفض تعيين من يحملون مؤهلات تقل عن البكالوريوس.

ويتوزع المعلمون في المدارس الأساسية والمدارس الثانوية بين معلم صف وذلك من الصف الأول إلى الرابع، ومعلم مرحلة أساسية أو ثانوية أو المرحلتين الأساسية والثانوية معًا، ويدرس المدرسون في مدارس

مازال التعليم والتدريب المهني في فلسطين هامشيًا يستوعب في الغالب الطلاب الذين فشلوا في الدراسة الأكاديمية، ومازالت منظومته مشتتة الأهداف والأنواع والمؤسسات وجهات الإشراف



الذكور، ومدارس الإناث، والمدارس المختلطة دون تفريق.

❖ **التوجيه والإرشاد التربوي:**

نظرًا لأهمية التوجيه والإرشاد التربوي قامت الوزارة بإنشاء قسم التوجيه والإرشاد التربوي ١٩٩٦م وانتشر في جميع المديريات التربوية وعدد ١٦ مديرية. ولتأهيل المرشدين التربويين تم عقد العديد من الدورات على مستوى الوزارة، كذلك ساعدت الوزارة على توفير مكتبة متخصصة في الإرشاد التربوي في كل مديرية، كما أمدت أقسام الإرشاد بعدد من الأجهزة اللازمة من قرطاسية وتلفزيونات ومكنات تصوير، وغيرها. وقد تم تمويل البنية التحتية للإرشاد التربوي على حساب المشروع السويدي (SIDA). وصارت جميع الأقسام الإرشادية تمد الطلاب بإرشادها في أغلب المدارس وتوزع خدماتها على الإرشاد العلاجي والتربوي والمهني.

❖ **المناهج الدراسية:**

وهي من أشد التعقيدات التي تواجه وزارة التربية والتعليم في فلسطين، ومع استلامها زمام مبادرة التعليم على مناطق الضفة وغزة إلا أنها مازالت تدرس بالمناهج الأردنية والمصرية أغلب الفصول. إذ إنها وضعت خطة متصلة لفلسفة تلك المناهج ركزت من خلالها على القضية الفلسطينية وتطوير تلك المناهج، وقد تعاونت الوزارة مع اليونسكو والدول المانحة في تطوير هذه المناهج، وقد صدر منذ عام ٢٠٠٠ - ٢٠٠١م المنهج للصفين الأول والسادس، وما تبقى من الصفوف تدرس المناهج المصرية والأردنية منذ ١٩٥٠م، ووضعت الوزارة خطة لتطبيق المناهج في الصفوف كافة حتى نهاية ٢٠٠٥م.

وفيما يتعلق باللغة الإنجليزية فقد تم تعميم اللغة الإنجليزية في جميع المراحل الدراسية ابتداء من الصف الأول الابتدائي منذ العام الدراسي ٢٠٠٠ - ٢٠٠١م، وذلك انطلاقًا من حرص الوزارة على مواكبة التطورات الحديثة.

❖ **برنامج التعزيز الصحي المدرسي:**

بدأ المشروع ١٩٩٥م من قبل وزارة الصحة،

ووزارة التربية والتعليم، والتعاونية الإيطالية، ومن اليونسيف، وقد طبق على نحو ٧٠٪ من المدارس في القطاع والضفة، واستهدف البرنامج طلاب المرحلة الابتدائية وقد اختير معلمان من كل مدرسة للمشاركة في التدريب الفعال للارتقاء بالوعي الصحي والبيئي والتغذية السليمة. وتم تأسيس لجنة صحية في كل مدرسة، والابتداء بالأنشطة الصحية المختلفة التي تعود بالنفع على الطلاب والمجتمع.

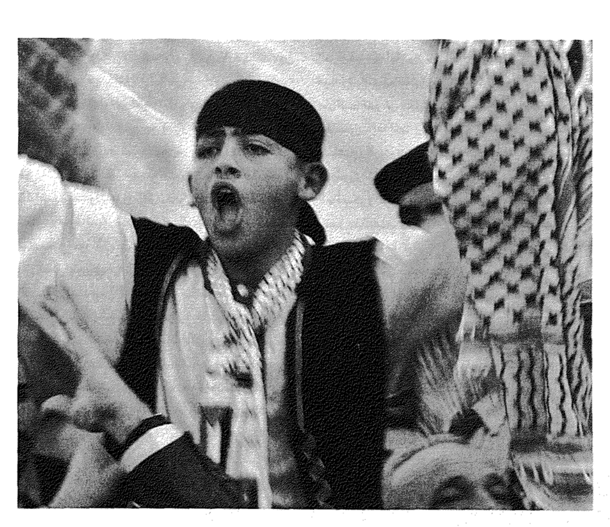
مؤسسات التعليم والتدريب غير النظامي:

- محو الأمية:

تشرف وزارة التربية والتعليم على المراكز الأهلية العاملة في مجال تعليم الكبار في فلسطين وتزودها بالخطة المتبعة تدرجها في برنامج الزيارات الميدانية وتمدها بالكتب مجانًا، وتقدم لها التوجيهات الفنية اللازمة. ورغم الجهد المبذول من قبل الوزارة والمؤسسات الرسمية والأهلية فإن الأمية مازالت متفشية في فلسطين، هذا من ناحية. ومن ناحية ثانية لا تساعد وسائل القياس المعتمدة على تحديدها بدقة. وفي السياق نفسه لا توجد بيانات دقيقة، وذلك لاعتمادها على تقدير الفرد لذاته، ولذلك مازال التقدير الحقيقي لواقع الأمية في فلسطين غير معروف ولم تجر دراسات شاملة عليه حتى الآن.

- معالجة مشكلة المتسربين:

تهتم وزارة الشؤون الاجتماعية بمعالجة مشكلة المتسربين وهي تدير ١٢ مركزًا في الضفة الغربية وقطاع غزة، وتعمل هذه المراكز على محو أمية الملتحقين بها من المتسربين، وتحرص على إكسابهم مهارة في مهنة من المهن التي يتضمنها برنامج المركز، وتدرب وزارة الشؤون الاجتماعية المعلمين في هذه المراكز على أساليب التدريس وإدارة الصفوف، والتعامل مع المشكلات السلوكية للأحداث، ووسائل إثارة دافعية التعليم عندهم. وفي المقابل تدير وزارة



التربية والتعليم برنامج التعليم الموازي الذي يعالج المشكلة نفسها والفارق بين البرنامجين هو في التركيز على سن الفئة المستهدفة، فبينما تركز وزارة الشؤون الاجتماعية على الفئة العمرية من ١٢:١٦ سنة تهتم وزارة التربية والتعليم بالطلبة المتسربين من المدارس ١١:١٥ سنة والطلبة المتسربين من المرحلة الإعدادية ١٥ – ١٨ سنة.

– ذوو الاحتياجات الخاصة:

تدير وزارتا الشؤون الاجتماعية والتربية والتعليم برنامجين مختلفين لذوي الاحتياجات الخاصة. يقوم برنامج وزارة الشؤون الاجتماعية على مبدأ الفصل بين هذه الفئة والطلبة العاديين، فهي تدير مركزين للمكفوفين، ومركزًا واحدًا للمعاقين عقليًا، وأربعة مراكز تأهيل وتدريب المعاقين، وفي المقابل تتبنى وزارة التربية والتعليم مبدأ دمج بعض ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي.

وأنشأت لذلك قسم التربية الخاصة الذي يعتني بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير البيئة المناسبة لهم وبدأ المشروع في العام الدراسي ١٩٩٧ – ١٩٩٨م بتمويل من بعض الجهات التربوية الأوروبية واليونسكو وتم عقد العديد من الدورات للمعلمين، ودعم المدارس بمبالغ إضافية لتطوير التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة.

– تأهيل وتدريب النساء الفقيرات:

تعنى وزارة الشؤون الاجتماعية بتأهيل النساء الفقيرات ومساعدتهن على البدء بمشروعات صغيرة، وتطويرها، وقد قامت فعلاً بتأهيل وتدريب عدد كبير من النساء.

– تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

تدير وزارة التربية والتعليم برنامجًا لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من العائدين من الشتات، ويحظى هذا البرنامج بأهمية عالية عند الوزارة لأنه ييسر على العائدين الاندماج في المجتمع الفلسطيني.

– التدريب المهني:

مازال التعليم والتدريب المهني في فلسطين هامشيًا يستوعب في الغالب الطلاب الذين فشلوا في الدراسة الأكاديمية، ومازالت منظومته مشتتة الأهداف والأنواع والمؤسسات وجهات الإشراف.

وتشرف على هذه المؤسسات وزارة التربية والتعليم، والعمل، والشؤون الاجتماعية، وكذلك الوكالة ومؤسسات تنموية غير حكومية.

التعليم الجامعي في فلسطين

في فلسطين الكثير من الجامعات بعضها حكومي وبعضها أهلي وبعضها تتبع لمؤسسات تبشيرية خارجية.

وقد أنشئت وزارة التعليم العالي بعد قيام السلطة بسنتين أي في عام ١٩٩٦. وتقوم بالإشراف على الجامعات هناك في الضفة الغربية وبالإشراف غير المباشر على جامعات القدس.

ويتم تخريج الآلاف من الطلبة سنويًا في الجامعات والمعاهد المتعددة ومن الجامعات العريقة في فلسطين:

❖ جامعة بيرزيت التي تأسست عام ١٩٢٤ كمدرسة صغيرة في بيرزيت ثم تطورت هذه المدرسة لتصبح إعدادية ثم ثانوية ومن ثم جامعة مشهورة تعد مركزًا للنضال الفلسطيني ومازالت.

❖ جامعة النجاح الوطنية في نابلس، هذه بدأت مسيرتها التعليمية من مدرسة ابتدائية عام ١٩١٨ ثم تطورت حتى وصلت عام ١٩١٤ إلى كلية النجاح وفي عام ١٩٦٥ إلى جامعة النجاح.

❖ الجامعة الإسلامية في غزة وهي من أكبر الجامعات هناك وكانت تحت إشراف الجامعة الكويتية قبل قيام السلطة، وتدرس المواد الأدبية والشرعية وغيرها وتمتاز هذه الجامعة بكبرها وسيطرة حركة حماس عليها.

❖ الكلية الإبراهيمية في القدس: أنشئت عام ١٩٧١ كمدرسة ابتدائية ثم أصبحت ثانوية ثم كلية.

❖ جامعة القدس: في مدينة القدس المحتلة ويدرس فيها الطلاب الفلسطينيون المقيمون هناك.

❖ جامعة الأزهر في غزة التي تأسست عام ١٩٩١ وقد خرجت ما يقارب ٤٧ ألف خريج في التخصصات الشرعية والقانونية .

ومن الجامعات هناك أيضًا جامعة بيت لحم وكلية بيت لحم للكتاب المقدس وجامعة الخليل والجامعة العربية الأمريكية في جنين وغيرها، كما أن في فلسطين عشرات المعاهد التي تمنح دبلومًا مدة الدراسة فيها سنتان وتسمى كليات المجتمع. ■

سيكولوجية أطـ

ـفال الحجارة

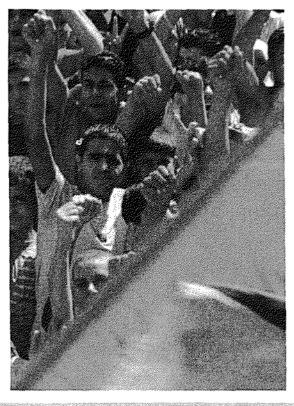
محمد أحمد النابلسي* - لبنان

لعبة الشهيد هي اللعبة المفضلة لدى الطفل الفلسطيني. وهي لعبة مسرحية يقوم فيها أحد الأطفال بتمثيل دور الشهيد ويقوم رفاقه بلعب دور المشيعين. وإقبال هؤلاء الأطفال على هذه المسرحية الدرامية إنما يعكس دخولهم في لعبة الموت اليومية في بلدهم. حيث يعيش هؤلاء الأطفال أجواء احتلال من النمط الاستعماري للقرن التاسع عشر. وهم يتعرضون وأهاليهم للعدوانية العنصرية للشعب المختار الذي ينظر للآخرين على أنهم أغيار «غوييم». ومن تجليات هذه العنصرية على الطفل الفلسطيني نذكر:

- اكتظاظ العائلات الفلسطينية في سكنها بسبب منعها من البناء للحد من التكاثر السكاني. والطفل يعاني معاناة خاصة من الاكتظاظ المنزلي. عدا عن تنامي صدمة المشهد الأولي عنده.
- انخفاض مستوى الرعاية الصحية والنفسية للطفل الفلسطيني.
- انخفاض مستوى التقديمات المدرسية والفرص الدراسية وارتباطها بالحالة الأمنية.
- انعكاسات العدوان والعنصرية الممارسين ضد البالغين على شخصية الطفل.
- تأثير الكوارث العائلية (استشهاد أحد أفرادها، الإذلال المادي والمعنوي، هجمات جنود الاحتلال وحملاتهم التفتيشية...إلخ) على التوازن النفسي للطفل.
-تكرار معايشة مشاعر التهديد والموت في بيئة الطفل الفلسطيني وبصناعة إسرائيلية.

هذه العوامل تدفع بالطفل الفلسطيني نحو معاناة

*أمين عام الاتحاد العربي للعلوم النفسية



مبكرة لاضطراب الصدمة النفسية. حيث تلاحظ الدراسات ترافق هذه الأوضاع مع الانتشار الوبائي لبعض الاضطرابات النفسية وأكثرها انتشارًا التالية:

- قلق الموت (مخاوف الموت الشخصي).
- الفوبيا على أنواعها (مخاوف مرضية من الحرب والقصف والانفجارات...إلخ).
- مظاهر اضطراب الشدة عقب الصدمة.
- العلائم الاكتئابية المصاحبة لمشاعر الفقدان والخسارة والتهديد المستمر.
- قلق المستقبل.
- فقدان الشعور بجدوى الفعل.
- ردود الفعل الفردية أمام التغييرات الحاصلة بسبب الكارثة.
- تنامي احتمالات انتكاسات الأمراض النفسية والجسدية.
- ظهور عوارض أو أمراض جسدية على علاقة بشدة

لا توجد ضمن تصنيفات الطب النفسي «الغربي»:

الظاهرة الاستشهادية

نظرًا للانطلاقة الغربية لتصنيفات الطب النفسي فإن هذه التصنيفات لا تضم بندًا خاصًا بالاستشهاد. لكنها تفتح المجال لإدراجه في خانة «الانتحار الإيثاري» (altrsuiste) وتعريفه أنه تضحية بالحياة لخدمة أهداف سامية غير فردية.

هذا الإدراج ينطوي على قدر من الغموض تدعمه دلالة ألسنية غامضة لمصطلح الاستشهاد (أوالشهادة). ويتضاعف هذا الغموض مع الفروق الحضارية لمفهوم الشهادة بين الثقافات المختلفة، حتى يبلغ الغموض درجة كافية يرفض إدراج الظاهرة الاستشهادية في تصنيفات الطب النفسي. فهذه التصنيفات غربية، وهي بالتالي بعيدة عن مفهوم الشهادة المنبثق من ثقافات شرقية. وغياب البند المصنف للاستشهاد عن التصنيفات الأجنبية هو مفتاح الحوار حول اختلاف المواقف من هذه الظاهرة على الصعد الأخلاقية والسياسية والسيكولوجية.

في غياب هذا الحوار برز موقف غربي اختزالي ينظر إلى العملية الاستشهادية على أنها فعل إرهابي يوقع ضحايا بين المدنيين. وبالتالي فإن الاستشهاد هو إرهاب ناجز لا يمكن قبول تبريرات مخففة له، ولا شك أن التجارب الصدمية السابقة تشكل أساس الموقف الغربي المسبق من هذه الظاهرة. فاللاشعور الغربي ينطوي على ذكريات مؤلمة مواضيعها السيئة هي من فئة «الكاميكاز» (الانتحاريين اليابانيين) الذين بلغوا قمة إثارة الهلع الأمريكي (والغربي عامة) بسبب عملياتهم الانتحارية في بيرل هاربور، عندما حولت الصدمة الأمريكية إلى حماقة استخدام كل القوة التي تجلت بإلقاء قنبلتي هيروشيما ونكازاكي. وقبل الكاميكاز يحتوي لاشعور الغرب على ذكريات المصارعين الصينيين في حرب الأفيون، والذين كانوا ينفذون عمليات انتحارية ثأرًا لكرامة وطنهم الصين. ومع ذلك فإن العقل الغربي الفردي يحتفظ بذكريات تهديد المسلمين في خانة خاصة. فمثل هذه العمليات تدخل في إطار مفهوم إسلامي متكامل هو «الجهاد». لذلك استطاع المسلمون صد الهجمات الصليبية والانتصار عليها عبر سيرورة الجهاد التي يشكل الاستشهاد مجرد حلقة من حلقاتها، وهذا ما يميز الجهاد المسلم عن العمليات الصينية التي لم تمنع انكفاء الصين وانغلاقها على نفسها، وأيضًا عن العمليات اليابانية التي لم تحل دون تغريب اليابان.

الكارثة (حيث شهدنا في مجتمع الحرب اللبنانية تزايد هذه الحالات من قرحة المعدة إلى الربو والحساسية وغيرها).

هذه المشاعر السلبية مجتمعة تدفع ببعض البالغين نحو الشلل الاجتماعي والانسحاب من الفعل لغاية التقوقع والانزواء. وفي حالات نادرة فهي تشجع التوحد بالمعتدي التي تصل لغاية التشبه به والتعاون معه. أما الطفل فهو يجد حمايته في عدم اكتمال فهمه لمفهوم الموت ما يخفف عنه آثار الصدمة. ومن هنا يتم تحويل الموت إلى لعبة يمارسها الأطفال الفلسطينيون ويعربون من خلالها عن تمردهم على الموضوع المهدد (العدوان الإسرائيلي). وهو التمرد عينه الذي يمارسه هؤلاء الأطفال من خلال رميهم الحجارة على الجنود الإسرائيليين. حيث الجندي الإسرائيلي موضوع سيئ يهدد الطفل بتغييب (يفهم الطفل الموت على أنه غيبة) أحبائه. ومن هنا وجوب الاحتجاج عليه بالحجارة. مع ملاحظة أن ثقافتنا الإسلامية تعطي لرمي الحجارة معنى «رجم الشيطان». وما يمارسه الجندي الإسرائيلي من أسباب تخويف الطفل الفلسطيني وترويعه كاف لتصنيفه شيطانًا. فهذا الجندي هو سبب وأداة تهديد الطفل وتخويفه. وهو المسؤول عن وقائع غير متشكلة

> كان من نتائج الدراسات المسحية ، التي توافرت لنا ، أن نسبة الأطفال الفلسطينيين الذين يحتاجون إلى تدخل اختصاصي تتراوح بين ٤٠-٦٠٪ . في حين تشير إحصاءات منظمة الصحة العالمية إلى حاجة ١٨٪ من أطفال الدول المستقرة أمنيًا للرعاية والإرشاد النفسيين

ما يهمنا في هذا السياق هو تأكيد أن الظاهرة الاستشهادية قد تسربت إلى الحضارة الغربية، بحيث لم تعد هذه الحضارة قادرة على تجاهل هذه الظاهرة وإسقاطها من تصنيفاتها للحالات النفسية، مما يؤكد أن الطبعات القادمة لهذه التصنيفات سوف تضم مراجعات جذرية تتضمن تحديدًا الفئات الافتراضية التالية:

- فئة الانتحار: التي تقتضي زيادة ظاهرة الاستشهاد.
- فئة معاداة المجتمع: التي ستضم بندًا إضافيًا هو الإرهاب.
- فئة الاضطراب عقب الصدمة: التي ستحتاج إلى التخلي عن بساطتها الحالية.
- ضرورة تأكيد مراعاة الفروق الثقافية في كافة الفئات التصنيفية.

وهذه التعديلات مجتمعة تحتاج إلى متابعة متعددة الصعد للظاهرة الاستشهادية، بينما تعيد طرح سيكولوجية الاستشهاد للمناقشة.

سيكولوجية الاستشهاد

إن استيعاب الظاهرة الاستشهادية يقتضي دراستها دراسة تكاملية تجمع بين السيكولوجيا الفردية (الموقف من الموت الشخصي تحديدًا) والإنثربولوجيا والمقارنة الثقافية خاصة، وصولاً إلى متابعة تطور الظاهرة عبر التاريخ، وربطها بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، حيث من الطبيعي أن يضيق بنا المجال هنا لعرض تفاصيل هذه الرؤى، ومن هنا لجوؤنا إلى الاختصار والتبسيط في عرضنا لهذه الظاهرة من الوجهة السيكولوجية، ونبدأ بـ:

- الموت الشخصي:

حيث يتهرب الفرد عادة من التفكير بموته الشخصي لأنه لا يحتمل الفكرة، وللهروب من حتميتها يلجأ الفرد إلى خدعة الموت المؤجل، ومفادها أننا كلنا صائرون إلى الموت ولكن ليس الآن، وهذا التأجيل يؤمن الاطمئنان في مواجهة حتمية الموت. ولكن ماذا يجري عندما يسعى أحدهم إلى حتفه ويختار إراديًا وضع نهاية لحياته؟ تصنيفات الطب النفسي تنظر إلى هذه الرغبة على أنها قتل للذات (انتحار) بسبب تعرض الشخص لكارثة فردية خاصة يصعب عليه تحمل وطأتها، بل إن تجارب الطب النفسي تشير إلى أن الناجين من محاولات الانتحار غالبًا ما يراجعون دافعهم إليه ويقرون بعدم أهليته لإنهاء حياتهم، فيعودون إلى التمسك بالحياة بروابط أقوى من السابق، ولا يخالف هذه القاعدة سوى مضطربي المزاج الذين يدفعهم مزاجهم المضطرب للإصرار على فداحة خسارتهم وأهليتها كي تجعلهم يصرون على الانتحار.

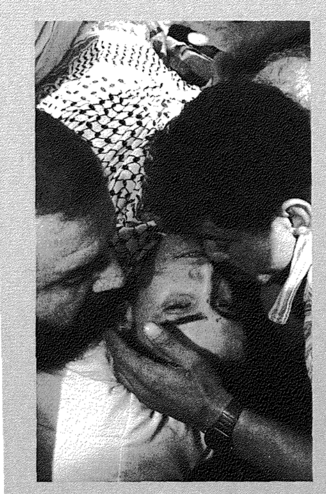
في المقابل تهمل تصنيفات الطب النفسي الكارثة

يعايشها الطفل دون إدراكها بوضوح. إنها قصة شاب أدرك عبثية آماله وعقم طموحاته ففجر نفسه ليتناثر جسده فتاتًا بعدد أحلامه الضائعة. وقصة فتاة أعلنت أن المساواة بين الرجل والمرأة تبدأ من الموت حين تسخر الحياة وترفض الاعتراف! وقصة طفل لم يدرك أن هنالك نهاية للحياة اسمها الموت إلا بعد أن لفظ أنفاسه الأخيرة في حضن والده! وحكاية هؤلاء واحدة ومتكررة كحكايات الجدات في ليالي الشتاء، وهي قد شاعت أخيرًا حتى بات الأطفال يمثلونها في لعبة التشييع. وهم عبر هذه اللعبة يحولون الموت إلى لعبة تعطيهم الاعتراف. فهل تتم مكافحة رغبة الانتقام برفع الظلم عن المظلوم المنتقم أم بزيادته؟ إذ يبدو أن انتقام هؤلاء الأطفال سيكون أشد وطأة من محاولات آبائهم الخجلة. وعلى المتضررين أن يبحثوا لهم منذ الآن عن مصطلح جديد أكثر تعبيرًا من مصطلح «الإرهاب» الفاقد لدلالته منذ ولادته.

حكاية هؤلاء واحدة، وهي نفسها حكاية أطفال الانتفاضة الأولى وقد أمسوا يافعين وشبانًا. ومن نجا منهم في الانتفاضة السابقة كان مرشحًا لأن يكون ضحية مشاركته في الثانية. وبعضهم، قليل ممن لم يشأ انتظار انتفاضة مقبلة قد لا تأتي، اختار تفجير نفسه وتحويل جسده أشلاء تضاعف رعب الخائفين الذين يطلقون نيرانهم خوفًا لاستجلاب الأمن عبر العدوان.

واحدة من وسائل الإعلام العربية أصرت على تعريف قرائها بسيكولوجية الاستشهادي فلم تقع إلا على تعريفات أجنبية لسيكولوجية الإرهابي بعد أن أدمنت أدبياتنا مصطلح الإرهاب بقوة الحرب على الإسلام وتهديدات الحروب المحتملة لاحقًا.

قد يكون من المفيد هنا الربط بين معاناة طفل الحجارة والتعريف بسيكولوجية الاستشهادي بعد روايتنا لبعض حكاياته أعلاه. وبذلك نفهم أن الاستشهادي هو إنسان عادي ليست له سيكولوجية خاصة. وهو إنما



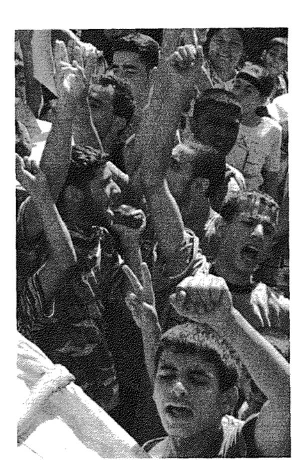
المعنوية الجمعية. وهي تلك التي تجعل الفرد يحس بالعبودية وبعدم الاعتراف بجماعته، وبالتالي بالإنكار الكلي لشخصه. وفي هذه الحالة تصبح تضحية الفرد بحياته خلاصًا من العبودية وجلبًا للاعتراف بجماعته وبكرامتها، وبذلك يتحول الموت الشخصي إلى مشروع مخطط ومدروس بدقة وعناية.

- الأنماط الثقافية للكارثة المعنوية:

يختلف نمط الكارثة المعنوية باختلاف المناخ الثقافي الذي تحدث فيه، وهنا لا بد من الملاحظة بأن عنف ردود الفعل يزداد بزيادة مستويات الفقر والقهر والعجز إجمالاً، وهنا نجد من المفيد إيراد بعض الأمثلة ومنها:

أ- شهدت مقاطعة بريتانيا الفرنسية في الثمانينيات طفرة كبيرة في حالات الانتحار، وتبين لاحقًا أن هذه الزيادة كانت على علاقة بتراجع اللغة البريتونية لصالح الفرنسية (مما يعني فقدان مقوم أساسي للهوية).

ب- الانتحار الاحتجاجي الياباني: الذي يجري بطريقة استعراضية (حرق الجسم في مكان عام) بسبب كوارث معنوية أقل حدة من السابقة (فقد الانتماء). لكن ما يشجع عليها هو اعتقاد اليابانيين بالتقمص (عودة الروح للحياة في جسد آخر)، وهو



يفجر نفسه بدافع تعرضه لكارثة معنوية. وهي كارثة تهدد قيم الشخص ومقدساته واستمرارية نوعه وأمته فتصبح حياته فاقدة لقيمتها ما يدفعه إلى استسهال الموت، بل إلى تمني الموت هربًا من تحمل آثار الكارثة.

قد لا تكون لدينا جميعًا شجاعة استحضار وجلب الموت الشخصي ودعوة ملك الموت لقبض روحنا. لكننا نعاني جميعنا الإذلال المرافق للكوارث المعنوية. وهي معاناة ترجمتها الشعوب العربية بتظاهراتها وتبرعاتها وتضاعف شعورها بالانكسار. بل إن بعض هذا الإذلال تحول إلى شعوب غير عربية تمكنت من التمييز بين الجاني والضحية في عتمة الحصار الإعلامي الممهد للمجازر الإسرائيلية. فقد أدرك الأوروبيون مثلاً أن هذه الجرائم تعكس ميول معادية للإنسانية وليس للعرب وحدهم. لكن هؤلاء والأجانب كافة لا يستطيعون استيعاب دوافع استجلاب الموت الشخصي عبر عملية استشهادية. والوقت لا يتسع لإفهامهم العلاقة بين

يرتقي مع عمق نبل دافع الانتحار وسمو هدفه.

ج- انتحار الماسّادا (الحصن اليهودي): حيث تدعي الأسطورة أن هذه الجماعة من اليهود قاومت لسنتين بعد سقوط القدس (٧٣ ميلادية)، فلما فقدت قدرتها على المقاومة فضلت الانتحار الجماعي بديلاً عن ذل الاستسلام. لكن المؤرخين الجدد كشفوا عن كون هذه الجماعة عصابة من اللصوص الذين كانوا يغيرون على القدس ويسرقون أبناء جلدتهم اليهود، وانتحارهم كان لمعرفتهم أنهم سيتعرضون للعذاب والانتقام بسبب إجرامهم.

د- انتحار القادة والعسكريين عقب الهزائم الكبرى، حيث يلعب العامل الثقافي أثره في تحديد طقوس هذا الانتحار وأشكاله.

- أنماط الاستشهاد:

ينطبق مصطلح الاستشهاد على حالات التضحية بالذات لخدمة قضية حيوية بالنسبة لمستقبل الجماعة، حيث يكتسب مقدم التضحية لقب الشهيد، ولكل جماعة تصورها الخاص لمكافأة الشهيد بعد مماته، وتتضاعف القيمة المعنوية للشهيد مع زيادة المكاسب التي يحققها موت الشهيد لقضيته. وغالبًا ما تكون هذه المكاسب من نوع التسبب بقدر أكثر من الأذى للعدو القوي المضطهد للجماعة الضعيفة صاحبة القضية. وللاختصار نورد قائمة بأنواع العمليات الاستشهادية التي أدت أدوارًا مقررة في توجيه دفة الصراع خلال القرن الماضي، وهذه العمليات الأخرى هي:

أ- عمليات العنف الثوري: التي اعتمدتها بعض الفصائل والتيارات الماركسية، والتي لا تزال بعض الفصائل الفرعية تمارسها لغاية اليوم، وبطبيعة الحال فإن هذا النوع من العنف انتهى بنهاية الحرب الباردة.

ب- عمليات مقاومة المستعمرين: التي عرفت نهايتها مع نهاية النمط الكولونيالي، الذي استمر في جنوب إفريقيا لمدة، والذي لم يعد قائمًا إلا في إسرائيل، ومن هنا حصر عمليات المقاومة في العمليات التي يقوم بها مقاومون عرب ضد إسرائيل.

ج- عمليات الانفصاليين: وتقوم بها عادة أقليات تسعى للانفصال عن الأكثرية الحاكمة.

د- عمليات العنف الطائفي: وتجري عادة في مجتمعات تعددية تتفجر خلافات الجماعات المكونة لشعبها.

هـ- الصراعات (دينية وفكرية وسياسية).

- الجهاد الإسلامي: يطرح مصطلح الاستشهاد ومشتقاته اللغوية إشكالية لغوية، لسانية من الدرجة الأولى، فالمصطلح له دلالاته الخاصة باللغة العربية، التي تربطه بالجهاد وفق مفهوم الدين الإسلامي الذي يجعل من الاستشهاد معبرًا لدخول الجنة كما يفهمها المسلمون وفق أصول ديانتهم.

م.أ. النابلسي

الاستشهاد والبحث عن الاعتراف بالجماعة وكرامتها، فحسبنا أن نعرض على هؤلاء نوعًا آخر من شهدائنا. ذلك النوع الذي يصاب ويبقى ينزف حتى الموت لأن الإسرائيلي المتحضر يمنع إسعافه ووصول أي مساعدة طبية له. هذا النوع يصف أقصى طرق الموت التي يمكن لبشر أن يتخيلها، حيث تجتمع عليه الآلام ومخاوف الموت ومشاعر الذل ورغبة الانتقام وكل جبروت الاضطهاد. خاصة عندما تكون الضحية طفلاً مثل محمد الدرة يموت في حضن والده مع العجز الكلي لهذا الوالد عن إنقاذ ابنه.

هذا بعض من كل من معايشات طفل الحجارة ومستقبله وآثار العدوان على شخصيته. وهو طفل تجب مساعدته من المعنيين بحقوق الإنسان المتجاهلين له عمومًا. ولكن ماذا عن الاختصاصيين النفسانيين العرب وواجباتهم تجاه هذه المعاناة؟ في إطار اهتمامنا في مركز الدراسات النفسية في لبنان بالطفل العربي، وإدراكًا منا أن العمل على بنائه بناء متوازنًا ومتكاملاً في جوانب حياته النفسية والاجتماعية والجسدية والأخلاقية والجمالية هو الضمان الأكيد لمستقبل الأمة العربية. وذلك بإيلاء الدول العربية ذات الظروف الخاصة، العناية المناسبة في بحوث المركز ومشروعاته. ومن هنا كان إصدار المركز لعدد خاص من مجلته «الثقافة النفسية المتخصصة» تحت عنوان: «سيكولوجية أطفال الانتفاضة». وفيه دراسات لصدمات الأطفال الفلسطينيين الناجمة عن أشكال العدوان الصهيوني عليهم. وذلك بهدف تحديد تأثيرات العدوان الصهيوني على الصحة النفسية والبدنية للأطفال الفلسطينيين واقتراح سبل لعلاج الآثار المترتبة عن العدوان والمساهمة في وضع برامج تربوية لمعالجة هذه الآثار، إضافة إلى تعزيز دور المؤسسات التربوية والمؤسسات العلاجية ومؤسسات الطفولة في فلسطين بما يقوي صمودها، ووضع خطة لمعالجة الآثار النفسية للأطفال والتلاميذ الفلسطينيين الناجمة عن كل أشكال العدوان الصهيوني وتطبيقها.

تصنيف الاضطرابات النفسية لدى طفل الحجارة

ينطلق تصنيف الاضطرابات النفسية الطفلية في حالة طفل الحجارة والطفل الفلسطيني عامة من المسببات الصدمية المولدة مباشرة للاضطراب، حيث نلحظ الاضطرابات التالية:

أولاً: إصابة جسدية: وتحديد درجة قابليتها للشفاء، وإمكانية تحولها إلى عاهة، والآثار النفسية المصاحبة والمستقبلية المترتبة على الإصابة، والشعور بالاختلاف الناجم عن الإصابة.

ثانيًا: فقدان عزيز: حيث إن هذه الفئة تنطوي على خطورة بالغة على شخصية الطفل ونموها، كما يكتسب الفقدان في هذه الحالة صفة الديمومة المصاحبة لنمو إدراكات الطفل، لذا من الصعوبة وضع علائم مميزة لهذه الفئة، خاصة بسبب طابعها التصاعدي.

ثالثًا: فقدان مادي: «منزل، مزرعة، معيشة يومية..» فالطفل هنا يتأثر بصورة غير مباشرة بالخسائر العينية والمالية التي تصاب بها أسرته.

رابعًا: التعرض لتهديد الحياة: يعاني الطفل الفلسطيني تكرارية وتعددية مصادر تهديد الحياة، ومصادر إثارة الذعر العائلي الذي ينعكس على مشاعر الطفل. ومن هذه المصادر: القصف الجوي والبحري بالدبابات والقنص والمداهمات الليلية.



خامسًا: التعرض لأعمال عنف: ومنها أعمال مباشرة كالعنف الممارس من قبل جنود الاحتلال على الأطفال مباشرة، ومشاهدته المواجهات بين الراشدين وجنود العدو، وحرمان الطفل الفلسطيني من حقوقه الأساسية في التعلم واللعب وحتى الغذاء. ومن أعمال العنف غير المباشرة، الأذى اللاحق بالراشدين تحت نظر الطفل أو سمعه، وما تعانيه أسرته، وحرمانه من المأوى والحاجات الأساسية.

سادسًا: أضرار عائلية: ناجمة عن ممارسات العنف الإسرائيلي على الأسرة الفلسطينية بحيث جعلتها في حالة انعدام التوازن والاستقرار. ومن هذه الممارسات: سجن الأب أو أحد أفراد الأسرة، أوغياب أو إصابة أوتعطيل أحد أفراد الأسرة، وفقدان مصدر الدخل العائلي.

سابعًا: معاينة أحداث صدمية: إن ظروف الانتفاضة تضع الطفل الفلسطيني أمام سيل جارف من المعاينات الصدمية، حيث يشاهد هذا الطفل الدمار والعدوان من كل جهة، لتضاف إلى معاناته الذاتية المعيشية.

ثامنًا: تراكم عدة حوادث صدمية: حيث مرور الزمن لا يعني شفاء الطفل من الصدمة، وإنما هو يعني تحولها إلى صدمة مزمنة، وهذا له انعكاساته السلبية والمباشرة على الصعيد الدراسي والعلائقي مع اضطرابات النوم.

تاسعًا: مصادر أخرى: إن وتيرة الممارسات الإسرائيلية على الشعب الفلسطيني تبين أن هذه العدوانية تمتد إلى نواح غير مرئية وغير ممكنة الملاحظة والإثبات، وحسبنا التذكير بأن الحد من التكاثر الفلسطيني هو أحد الأهداف الإسرائيلية الاستراتيجية.

ونظرًا لانعدام الإحصاءات والدراسات المسحية الوافية لوضع تصورات إجرائية موضوعية، يتم اعتماد مبدأ الدراسة المسحية التوجيهية التي يمكنها أن تعطي فكرة موجهة لخطة سير العمل والعلاج، ولتحديد الفئات التصنيفية ودرجة انتشارها مع ما يستتبعه ذلك من إمكانية تحديد الحاجات المادية والبشرية والتقنية، ويمكن أن تجرى هذه الدراسة في المجال المدرسي، حيث تتم دراسة أطفال مدرسة من مدارس المنطقة يتم اعتبارها بمنزلة عينة عشوائية. وكان من نتائج الدراسات المسحية، التي توافرت لنا، أن نسبة الأطفال الفلسطينيين الذين يحتاجون إلى تدخل اختصاصي تتراوح بين ٤٠-٦٠٪، في حين تشير إحصاءات منظمة الصحة العالمية إلى حاجة ١٨٪ من أطفال الدول المستقرة أمنيًا للرعاية والإرشاد النفسيين، وهذا يدل على ارتفاع نسبة انتشار العصاب الصدمي بين الفلسطينيين.

من هنا نستنتج أن الحاجات الفعلية للمجتمع الفلسطيني تفوق بمئات الأضعاف الخدمات المتوافرة فيه فعليًا. وعليه ننصح باعتماد طرق العلاج قصيرة الأمد، مع إقامة دورات تدريبية مكثفة في هذه العلاجات توخيًا لرفع كفاءة الاختصاصيين الفلسطينيين وتأهيل كوادر جديدة، وتدريب الأهل والمعلمين، وأيضًا الراغبين من الجمهور على هذه الطرق العلاجية. لذلك نقترح أن يتم إجراء تصنيف فرعي لكل فئة من الفئات التصنيفية المقترحة على أن يضم كل تصنيف أربع درجات هي: خفيف، متوسط، شديد، بالغ الحدة، وكذلك توزيع مهام فرق العمل على النحو التالي: التدخل السريع في حالة الأزمات، الإرشاد النفسي والعلاج الأسري، علاج نفسي داعم، العلاج النفسي الجماعي، العلاجي الطبي الدوائي.

على أن التطبيق العملي الممهد لتنفيذ هذا التصور لمساعدة الطفل الفلسطيني يقتضي العمل على إرساء هيكلية متكاملة للمشروع، وذلك عبر إنشاء مراكز علاجية متخصصة بالأطفال. ويمكن التعاون في هذا المجال مع المؤسسات المتخصصة مثل «الجمعية العالمية لأمراض التعبير» ومقرها مدينة «بو» في فرنسا، و«مكتب الإنماء الاجتماعي» في الكويت، و«منظمة اليونسيف الدولية» و«منظمة إنقاذ الطفل» و«أطباء بلا حدود» و«مركز الدراسات النفسية» طرابلس لبنان، و«برنامج غزة للصحة النفسية» فلسطين، ومؤسسات ومراكز أخرى. وتنفيذ مثل هذا المشروع تعترضه عوامل: نقص الخبرات، وضآلة التمويل، وتدني مستوى الوعي بالمعاناة، وعدم التعاون الأسري، وغياب البرامج الجاهزة، ونقص التواصل مع المؤسسات المتخصصة، وهي صعوبات يمكن تجاوزها، إلا أن أصعب ما يمكن أن يعترض هذا المشروع هو استمرار العدوان الإسرائيلي الذي يمكن أن يعيق أهداف هذا المشروع ويضاعف من الصعوبات التي تعترض الجهود العلاجية ويعرقل الخطة العلاجية للآثار النفسية للأطفال.

شهيد القسطل

عبد القادر الحسيني

محمد الصاوي - الإسكندرية

تجسدت الحكمة العربية على لسان العبسي في قصيدته التي منها:

واختر لنفسك منزلاً تعلو به — أو مت كريمًا تحت ظل القسطل

والقسطل الذي يعنيه عميد الأحرار عنترة هو الغُبار الساطع في الموقعة الحربية، وهو خاصّ بغبار الحرب(١). وكأنما بلغت حكمة عنترة المشارق والمغارب، وارتحلت عبر الزمان، حتى تلقفها شاب عربي، شاءت له إرادة الله أن يموت كريمًا تحت ظلال «القسطل». والقسطل قرية عربية بينها وبين القدس الشريف عشرة كيلومترات جهة الغرب، تشرف على طريق القدس يافا الرئيسية. حرص اليهود على احتلالها- قبل إعلان بريطانيا انتهاء الانتداب على فلسطين في ١٥ مايو ١٩٤٨- لأنها طريق إلى القدس، تتحكم في طرق المواصلات، ويعني سقوطها تهديد القدس نفسها. وبين قسطل عنترة وقسطل القدس اختار المجاهد عبد القادر الحسيني طريقه. طريقًا رسمها بقلمه أديب العروبة والإسلام علي أحمد باكثير في مسرحيته القصيرة: «شهيد القسطل».

من الضروري استحضار الظروف التاريخية في فجر القرن العشرين، لكي يدرك المرء تحولات الأحداث في فلسطين والبلاد العربية. فمن الناحية الرسمية كانت البلدان العربية تتبع الدولة العثمانية، فلم يكن مستغربًا انخراط شخصيات عربية في الجيش العثماني، أو تلقي العلوم والمعارف في معاهد الأستانة، أو العمل والتوظف في دواوين الدولة العثمانية، ما بين الحجاز إلى صنعاء إلى برقة إلى حلب إلى القاهرة. ولا غرابة أن الدولة آنذاك معنية بشأن الوجود الصهيوني في فلسطين، وأن يرفض السلطان عبدالحميد مساعي هرتزل لديه لإنشاء جامعة يهودية في القدس. وأن يصدر سنة ١٨٩٢م قانونًا يحرم بيع أراضي الحكومة في فلسطين إلى جميع اليهود، بما فيهم رعايا الدولة العثمانية اليهود، ويمنع أيضًا رعايا الدولة من بيع الأراضي لليهود.

من الحجاز إلى وادي النسور

استقبلته القدس وليدًا، وودعته شهيدًا. حسينيًا من جهة الأب ومن جهة الأم معًا. ولد عبدالقادر الحسيني في الثامن من إبريل/نيسان عام ألف وتسعمائة وثمانية. واستشهد في اليوم نفسه من عام ألف وتسعمائة وثمانية وأربعين. وقيل ولد في استانبول.(٢) وهو سليل بيت إمام الشهداء، سيد شباب أهل الجنة، الإمام الحسين بن علي بن أبي طالب (رضي الله عنهم).

في القرن الثاني عشر الميلادي شد واحد من أجداده الرحال من الحجاز إلى بيت المقدس، وطاب لهم المقام في وادي النسور جنوب غرب القدس. ومنذئذ ارتبط الحسينيون ببيت المقدس وغزة واللد وسائر فلسطين. ولا غرابة أن يكون الاستشهاد في سبيل الله أمنية للصغير فيهم قبل الكبير.

وعلى مر السنين تولت عائلة الحسيني مناصب

الإفتاء ونقابة الأشراف في فلسطين مع شياخة الحرم المقدسي. وتولوا مناصب بارزة أخرى في دمشق وفي استانبول نفسها، من بينها عضوية المجلس النيابي العثماني مجلس (المبعوثان). إلا أن أبرز مواقف العائلة الحسينية كانت في التصدي للمخطط اليهودي لاغتصاب فلسطين.

يذكر التاريخ من العائلة الحسينية في القدس موسى كاظم الحسيني (والد عبدالقادر) الذي استشهد في سنة ١٩٣٤، والحاج أمين الحسيني (ابن عم عبدالقادر) مفتي القدس الذي أبعده البريطانيون، وشهيد القسطل عبدالقادر ١٩٤٨، وابنه فيصل الحسيني رحمه الله الذي دفن بالقدس سنة ٢٠٠١ (السنة التي فيها وقع جورج بوش مذكرة تسمح للخارجية الأمريكية بنقل السفارة إلى القدس). ثم الحفيد عبدالقادر الحسيني أطال الله عمره. ومازال «بيت الشرق» (بيت عائلة الحسيني الذي أنشأه سنة١٨٩٧ إسماعيل بك الحسيني في القدس) يشكو إلى الله ضعف قوته وقلة حيلته وهوانه على الناس.

تعليم غريب الوجه واليد واللسان

في نهايات القرن التاسع عشر ومطالع القرن العشرين، كان بعض فتيان العرب يتعلمون في مدارس الإرساليات، لكنهم كانوا أكثر وعيًا وأنضج فكرًا وأقوى عزمًا وأقوم لسانًا وأرشد سعيًا من فتيان اليوم، الذين يتلقون تعليمًا في مدارس حكومات (ما بعد الاستقلال).

قرأ الطفل عبدالقادر القرآن الكريم في زاوية من زوايا القدس، إلى أن التحق بالمدرسة الرشيدية الابتدائية في القدس، ثم انتقل إلى مدرسة عرفت باسم الموقع الذي بنيت فيه في القدس، فاشتهرت باسم «مدرسة صهيون». كانت تلك المدرسة وأشباهها – عن عمد أو عن غفلة – تعلي من شأن الأجنبي وتحط من شأن العربي، وتقتل في نفوس أبناء العروبة الطموحات الوطنية والعلمية. لذلك يروى عن الحسيني قوله: «لقد تعلمت في مدرسة صهيون كيف أبغض الإنجليز». إنجليز الاحتلال



وبلفور وسايكس بيكو (وكل حروف العطف).

كان من حكمة بعض الكبار أنهم انتبهوا إلى خطورة الشأن التربوي، وخطورة تعليم أولادهم في مدارس من شاكلة مدرسة صهيون، فأسس الحاج أمين الحسيني كلية روضة المعارف ومدرسة دار الأيتام الإسلامية بالقدس. وهي خطوة لم تكن كافية على كل حال، فعندما كان الطالب عبدالقادر مضطرًا إلى مواصلة دراسته الجامعية، قصد الجامعة الأمريكية ببيروت. وكانت المخاطر واضحة لكل من الابن والوالد، لذلك نصح الأب ولده قبل

السفر قائلاً: «على بركة الله يا بني، كن حريصًا على كرامة دينك وعزة وطنك. والله يرعاك حيثما تكون وأينما تقيم». وأعطاه المصحف الشريف وقال: «ليكن هذا دستورك في الحياة يا بني».

في الجامعة الأمريكية ببيروت لم تجد الإدارة صعوبة في فصل الطالب عبدالقادر الحسيني، بالتهمة المعروفة: «الطالب متطرف في وطنيته». فانتقل صاحبنا إلى الجامعة الأمريكية بالقاهرة، ليدرس الكيمياء بكلية العلوم. وليرى عن كثب أفاعيل الاستعمار البريطاني بمصر وأهلها. وليتفتح وعيه على مقربة من المناضلين المصريين.

وفي العام ١٩٣٢م وقف شاب - لما يبلغ الرابعة والعشرين- خطيبًا أمام حفل الجامعة الأمريكية بالقاهرة لخريجيها، وقال الخريج: «إن هذه الجامعة تظهر أمام الناس في مظهر المدرسة العلمية، لكنها في الحقيقة تعمل لإفساد العقائد». ودعا إلى مقاطعة الجامعة الأمريكية. كان خطيب هذا الحفل هو الطالب «عبد القادر الحسيني». وحاولت إدارة الجامعة أن تعتم على كلام عبدالقادر الحسيني، وأوعزت إلى ضعاف النفوس (العصافير) أن يختلقوا أن الخطيب مضطرب نفسيًا. لكن عبدالقادر سارع بإذاعة بيان إلى الصحف القاهرية.[٣] فضح فيه الدور المشبوه لرئيس الجامعة الأمريكية تشارلز واطسون (Charles Roger Watson مؤلف كتاب Egypt and the Christian crusade، سنة ١٩٠٧)

وحدث أن كتبت جريدة البلاغ في ٢٧ مايو ١٩٣٢ عما كان من أمر عبدالقادر الحسيني على ملأ من ألوف المدعوين والعلماء والوجهاء في حفل الجامعة الأمريكية.

كافأت حكومة صدقي يومئذ الشاب بالحبس في «سجن الأجانب»، إلى أن أبعدته إلى فلسطين. ومنها جعل يتنقل بين بلدان عدة، منها دمشق وبغداد وألمانيا، ونجد حيث استضافه الملك عبدالعزيز، وبرقة حيث تولى تدريب المجاهدين، ثم إلى القاهرة مجددًا، حيث توثقت علاقاته بالمتطوعين من الإخوان في معارك فلسطين.

عبد القادر بك

تعلم الرجل من واقعة الجامعة الأمريكية مدى تأثير الصحافة في المجتمع، فاختار العمل بالصحافة حينًا. فعمل بصحيفة «الجامعة الإسلامية» في يافا، وصحيفة «الجامعة العربية» بالقدس، وصحيفة اللواء، ثم في صحف العراق. إلى أن انتقل للعمل بدائرة الأراضي.

كان عمله بما كان يسمى «دائرة تسوية الأراضي» فرصة للاطلاع عن قرب على التواطؤ البريطاني اليهودي في تسريب ملكيات الأراضي إلى اليهود. وكان هذا العمل فرصة للتواصل مع أهل القرى والمواطنين(وقود الثورة ومنجم الخير). فحفظ الله بجهاد الحسيني كثيرًا من أراضي القرى العربية أن تقع في يد السماسرة واليهود وحكومة الانتداب.

لم يعدم اليهود حيلة لمصادرة أراضينا. تحت شتى الذرائع، سواء قبل ١٩٤٨ أو بعدها. فإذا وجدوا مساحة خضراء صادروها، لأنها خضراء، فهي نفع عام. وإذا وجدوا أرضًا بوارًا صادرها، لأنها بوار، يجب الانتفاع بها. وإذا وجدوا ساحة وسط قرية عربية صادروها، لأنها أرض مشاع ليست ملكًا لأحد. وإذا تأكدوا من وفاة أفراد أسرة صادروا أملاكها. وإذا أخرجوا قومًا من ديارهم تحت قصف القنابل صادروا أملاكهم، لأنها أملاك غائبين. وإذا تمسك مواطن بداره منعوا عنه كل ضرورات الحياة من ماء أو كهرباء. ثم سلطوا عليه واحدًا من الأنجاس ليزين له بيع الدار. وإلا قرروا هدمها، بزعم أنها بنيت «بغير ترخيص»! وإذا قرروا مصادرة أي أرض صادروها تحت ذريعة «أسباب أمنية»، أو «دون إبداء الأسباب». وسواء وجدوا (إيرينيوس) أم لا فإنهم يغتصبون ما أمكنهم اغتصابه.

مثلما سبق لهم الفشل في رشوة السلطان عبدالحميد، فشل اليهود في تقديم رشوة إلى عبدالقادر (سيارة فاخرة سنة ١٩٣٤)! فسعوا للتخلص منه، فأوعزوا لإدارة الانتداب أن ينقلوه بعيدًا عن مناطق مطامعهم، فنقلوه إلى غزة، حيث

لم يلبث أن استقال في إبريل/نيسان ١٩٣٦. (مثلما استقال أبوه من قبل من وظيفة لدى البريطانيين، ليكون حرًا في قيادة المظاهرات ضدهم). لكن عبدالقادر بك كان قد تعرف على التضاريس الجغرافية الدقيقة لفلسطين، مثلما يتعرف الرجل على كف يده. ومع كتاب الاستقالة خاطب الحسيني مدير الدائرة البريطاني: «لقد عرفت طريق الخلاص والوسيلة الوحيدة، التي تتحرر بها البلاد، وستسمع قريبًا كيف أحاربكم أنا وقومي - يا معشر البريطانيين المسخرين في خدمة اليهود- في الجبال والسهول، وكيف ندافع عن أرض الآباء والأجداد شبرًا شبرًا».

ولعل استشهاد المجاهد عز الدين القسام كان دافعًا قويًا وراء موقف عبدالقادر آنذاك، ومن ثم اشتعال ثورة فلسطين سنة ١٩٣٦.

كان من آثار عمله بالصحافة – بل من آثار تعليمه العالي- أنه استوعب ضرورات الجهاد ومكملات العمل الجهادي، فعمل على إقامة محطة إذاعة محلية في رام الله، وإقامة محطة لاسلكية مشفرة في بيرزيت. كما استوعب في وقت مبكر الأهمية البالغة للدعوة إلى رسالة الجهاد في أوساط الشباب وعامة المواطنين.

طريق الاستشهاد

بعد أن عمت الثورة أنحاء فلسطين سنة ١٩٣٦ لم يكن أمام عبدالقادر من خيار، فكانت الاستقالة من الوظيفة، للتحرر من قيود العمل لدى حكومة الانتداب، وحمل السلاح واشترك في القتال ضد الإنجليز واليهود.

وفي معركة الخضر- التي استشهد فيها سعيد العاص- جرح عبدالقادر الحسيني، وحوصر من قبل مجموعة الجنود البريطانيين الذين ظلوا يضربونه بكعوب البنادق قاصدين الإجهاز عليه، وتقدم أحدهم وطعن البطل الجريح بحربة، فهداه الله إلى أن يخاطبهم باللغة الإنجليزية: «أنا عبدالقادر الحسيني، وأريد أن يكلمني قائد الحملة». ولما جاء الضابط الإنجليزي بادره عبدالقادر قائلًا: «أهذه الجنود درست في مدارس حربية أم جاؤوا من وراء الأبقار والأغنام؟». فرد الضابط: «بل درست في مدارس حربية». فقال له عبدالقادر: «هل وجدتم جنديًا إنجليزيًا جريحًا مثلت به جنودنا الذين لم يدخل منهم أحد في مدارس حربية إلا القليل؟». فقال له الضابط: «لا لم نجد أحدا». فقال له عبدالقادر: «وهل الإجهاز على الجريح قد أمرت به المدارس الحربية؟». قال له: لا. فقال عبدالقادر: «أما كفى أنكم مغتصبون لحقوقنا، واليوم جئتم بجنود أوحش من البقر ومن الكلاب؟! إن البقر والكلاب إذا تغلبت على خصمها ووقع على الأرض، كفت عنه الأذى، ولكن جنودكم – والله – لأوحش من البقر والكلاب».

وعلقت إذاعة لندن في حينه على ذلك قائلة: «لقد ثبت أن الثورة الفلسطينية، تضم عددا من الشباب المثقفين، الذين يحاربون ضد بريطانيا عن عقيدة ثابتة، ووعي وإدراك، فقد وجد عبدالقادر الحسيني- وهو ابن أكرم عائلات فلسطين- ومن كبار موظفي الحكومة السابقين، وابن الزعيم الراحل موسى كاظم باشا، وقريب سماحة المفتي الأكبر، من بين هؤلاء الشباب الذين انخرطوا في سلك الثورة».

ما إن تماثل المجاهد للشفاء من جراحاته في معركة الخضر، حتى عاد إلى ساحات القتال، وكان من نصيبه جراح أخرى في «معركة بني النعيم» استلزمت نقله إلى مستشفى في دمشق.

وكان أن تيسر له الذهاب إلى بغداد، حيث واصل إعداد نفسه لمواصلة الجهاد، فدخل الكلية الحربية، ثم شارك سنة ١٩٤١ في معركة «صدر أبي غريب» ضد قوات الاحتلال البريطاني، ليمنع دخولهم بغداد عشرة أيام.

وقد اعتقلوه على إثرها وسجنوه أكثر من مرة، ثم أبعدوه إلى زاخو بأقصى شمال العراق. ولم يترك عبدالقادر فرصة محاكمته تمر دون أن يفضح خضوع الإدارة الحكومية هناك لرغبات البريطانيين.

تحت ظل القسطل

لبى الحسيني نداء عنترة، فاختار لنفسه ولقومه منزلا يعلو به تحت ظل القسطل.

ففي الثاني من نيسان/إبريل ١٩٤٨ صمدت الحامية المكونة من خمسين رجلاً في القسطل أمام عصابات اليهود، حتى انتصف ليل القدس ونفدت ذخيرة الحامية. وجرح من جرح واستشهد من استشهد. لكن بوصول المدد من القرى المجاورة استمرت المعارك حتى السابع من نيسان، إذ تسلم عبدالقادر الحسيني قيادة الجهاد، وارتبط اسمه بمعركة القسطل.

وجه الحسيني غضبه إلى من كانوا قادرين على تزويده بالسلاح قائلاً: «أنتم خائنون، أنتم مجرمون، سيسجل التاريخ أنكم أضعتم فلسطين، (سأسترد) القسطل، وسأموت أنا وجميع إخواني المجاهدين».

كان الحسيني يوقن أن الهزيمة هي أن تتخلى لعدوك عن تحديد موعد المعركة.

نظم المجاهدون قواتهم على قلة عددها وعتادها (لم تزد معداتهم عن ستين بندقية قديمة، وعشرة مدافع، وبضع قنابل). اقتحموا استحكامات اليهود، واقتحموا قلب القرية تحت وابل من الرصاص، واندحر اليهود فارين في اتجاه طريق يافا، وطارد المجاهدون من بقي من فلولهم. لكن ثمن النصر كان استشهاد القائد عبدالقادر.

نعم كان استشهاد القائد هو الثمن، لأن القائد حين نظم رجاله جعل نفسه في قلب مجموعة الاقتحام! لأنه كان حريصًا على الشهادة حرص عدوه على النجاة. نالته ثلاث رصاصات: في البطن والأذن والرقبة،فمات شهيدًا.. رحمه الله.

منظمة الجهاد المقدس
القيادة العامة
القدس

القدس في ٦/٤/٩٤٨

مذكره

السيد الأمين العام لجامعة الدول العربية
القاهره

اني احملكم المسؤولية بعد ان تركتم جنودي في اوج انتصاراتهم بدون عون او سلاح .

عبد القادر الحسيني

المذكرة التي أرسلها الشهيد إلى الجامعة العربية يوم ٦ نيسان ١٩٤٨ وفي اليوم التالي استشهد بسبب فقدان السلاح. ثم سقط القسطل في أيدي الأعداء. وبعد ٤٨ ساعة وقعت «مذبحة دير ياسين».

الهوامش

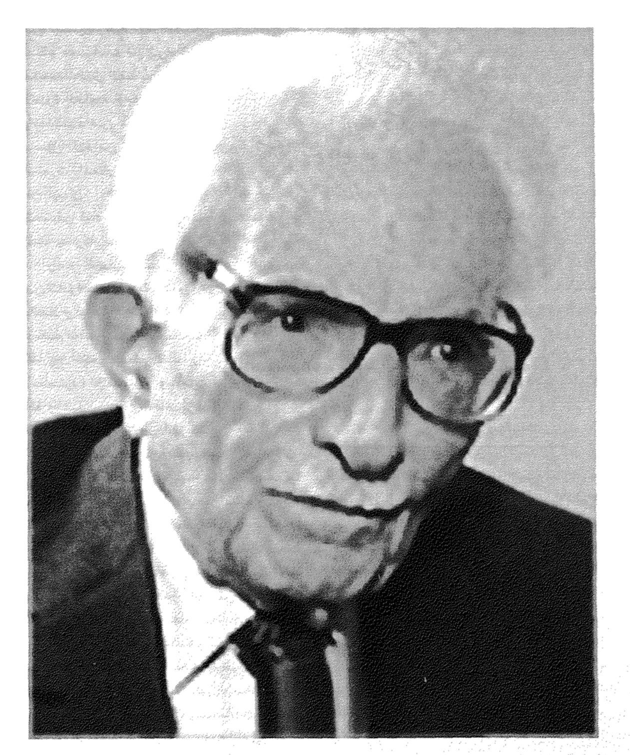
١- والقسطل شجر من الفصيلة البلوطية، له ثمر يعرفه العامة بالكستناء أو (أبو فروة). والقسطل اسم أطلق على مدن وقرى ومواضع عدة في الأندلس والشام وغيرها. والقسطل أيضا الموضع الذي تفترق منه المياه.

٢- يرى باحثون مدققون أن الحسيني ولد بالقدس سنة ١٩١٠.

٣- راجع: عيسى خليل محسن. فلسطين الأم وابنها البار (عبد القادر الحسيني). دار الجليل. أو http://www.qudsway.com/Links/Felisteenyiat/٧/Html_Felisteenyiat٧/hfer٢.htm.

نقولا زيادة يكتب لـ المعرفة حكاياته التربوية : (٣-٣)

تحولاتي من الرياضيات إلى التاريخ



كان جورج خميس هو اليد اليمنى للدكتور طوطح في إدارة المدرسة في كل الأمور. ولما أصبحت أعلم في الكلية العربية كان يقوم بهذه الأمور أيضًا بالنسبة للأستاذ أحمد سامح الخالدي مدير الكلية العربية، وأحمد سامح الخالدي كان عنده سكرتير، وفي وقت من الأوقات كان عنده سكرتيران لكنهما مع هذا كانا مشغولين بالمراسلات الكثيرة الرسمية وغير الرسمية.

وكان جورج خميس يعنى بالمساعدة في الناحية العلمية. جورج خميس كان يهتم بهذا الأمر كثيرًا ويلفت نظرنا إلى أهمية النظام الذي يمكّن المرء من النجاح. فإذا ظلت حياته فوضى ظل عمله فوضى ولم يلق نجاحًا إلا محدودًا.

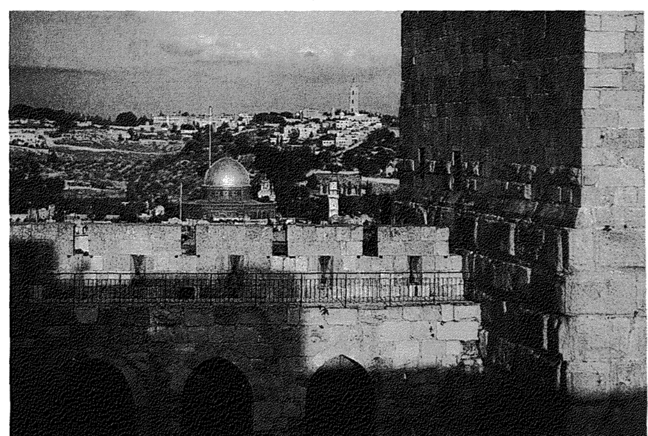
دروس خليل طوطح وجورج خميس دخلت في عقلي، في ذهني، في قلبي وكانت عونًا لي في حياتي. درويش المقدادي كان أيضًا من الذين يحافظون على المواعيد لكن درويش المقدادي كان يتحدث عن القومية العربية وعلى يديه بعد الدكتور خليل طوطح الذي تحدث عنه من قبل. درويش المقدادي كان آتيًا من الجامعة الأمريكية وكانت هناك حركة قوية في هذا الأمر فجاءنا يعلمنا التاريخ والجغرافيا (والنبات والحيوان أحيانًا) لكن أهم من هذا كانت أحاديثه عن القومية.

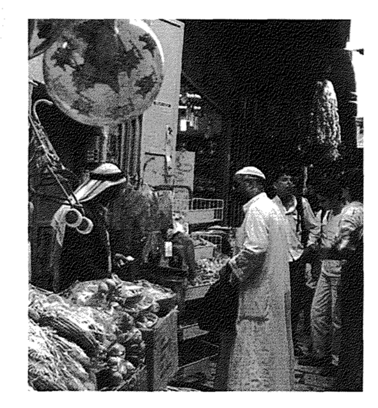
لم تكن الأحاديث ملتهبة كانت أحاديث عادية يشرح فيها القومية لكنني تلقيتها ملتهبة. وكنت في ذلك الوقت مؤمنًا بها داعيًا إليها وظللت على ذلك مدة طويلة. لا أقول إنني تركتها ولكن أشغالي تعددت فأصبحت حصتي بالعمل من أجلها قليلة. لكن درويش المقدادي كان نشيطًا بالانتقال والسياحة والزيارات. فكان يعلن مثلاً غدًا الساعة الخامسة نبدأ رحلة إلى عين كارم لمشاهدة ازهرار اللوز ونعود إلى المدرسة في الساعة السابعة لتناول طعام الفطور، من أراد فلينضم. في كل مرة كان يقوم درويش برحلة من هذا النوع كنت أرافقه. قد تكون الرحلة يوم الجمعة المسافة أطول ولذلك كنت أرافقه وكانت هذه مدرسة خاصة لي فيما يتعلق بهذا النشاط. وظللت على ذلك لما تركت دار المعلمين وتعينت في ترشيحا فكنت أقضي أوقات الربيع والصيف والخريف فيها متنقلاً بين القرى أزورها وأتعرف عليها. وظللت أعنى بالسير إلى أن أصبح السير رياضة لا تكفيني فلجأت إلى تمارين رياضية أخرى.

هؤلاء الثلاثة كان أثرهم الخلقي والأدبي في كبيرًا. ومما حدث في سنة ١٩٢٥م أنني قمت أنا ودرويش المقدادي برحلة على الأقدام من شمال فلسطين إلى جبال اللاذقية قاطعين لبنان لا طولاً على السواحل ولكن طولاً وعرضًا بين الجبال والسهول. تسلقنا جبل الشيخ وجبل صنين، رحلة دام فيها المشي سبعة عشر يومًا بمعدل تسع ساعات لليوم الواحد. وكنا نقضي أيامًا للتعرف على البلد يتوقف عددها على المدينة. قضينا في صيدا يومًا كاملاً، قضينا في بيروت أربعة أيام، قضينا في طرابلس يومًا ونصف اليوم، قضينا في اللاذقية أيامًا، قضينا في أنطاكية أيامًا. لقينا عنتًا ومضايقة من السلطات الفرنسية في تلك الزيارة لأنهم ظنوا أننا جواسيس جئنا من فلسطين لنسعر قيام الثورة في أنحاء

من سورية لم تصل إليها. فقد كانت الثورة السورية قد بدأت سنة ١٩٢٥م وكانت مشتعلة في الداخل.

نعود إلى دار المعلمين. أقول مجموع ما تعلمته في دار المعلمين لم يكن كثيرًا لكن عندما أنظر إلى الأمر أنني جئت من مدرسة ابتدائية كان أعلى صف فيها هو الرابع أو الخامس، يسمونه كذلك. لكنه في واقع الأمر كان أقل من ذلك. الذي عُلّمته في دار المعلمين أتقنته وكان أساسًا كبيرًا لي فيما تعلمته فيما بعد. تخرجت في سنة ١٩٢٤م وكنت أنتظر أمر التعيين فجاءني كتاب أنني عُينت بالناصرة فرحت بذلك. فالناصرة وطن آبائي وأجدادي في الجانبين ولم أقم في الناصرة إقامة طويلة فكان هذا وقتًا مناسبًا لي لأن أتعرف على أقاربي من جهة الأب ومن جهة الأم وهم كثُر. وكان لي بعض أصدقاء، نشأت هذه الصداقة أيام كنت في دار المعلمين واستمرت بيني وبين آخرين تعرفت عليهم في أيام زياراتي في الصيف. كل هذا حببني إلى أنني تعينت في هذه المدينة. لكن بعد مرور نحو ثلاثة أسابيع وكنت صباح يوم الجمعة في بيتي جاءني بواب مدرسة البنات وقال لي في مدرسة البنات رجل ينتظرك ويرجوك أن تأتي إليه حالاً، كنت جاهزًا للخروج فذهبت فوجدتني وجهًا لوجه أمام جورج أنطونيوس. جورج أنطونيوس كان يشغل منصب المساعد العربي الأول لمدير المعارف. وقد عرفته بالمصادفة في زيارة له قام بها لدار المعلمين ولأنه كان فاحصًا في أيام التخرج اشترك في فحصي باللغة العربية وأظنه شارك أيضًا في موضوع آخر، لعله اللغة الإنكليزية. وكان الرجل من النوع المحبوب ولما نجحت في الامتحان مر بدار المعلمين ليرى النتيجة فلما عرف أنني نجحت وكنت الأول بين اثني عشر متخرجًا من أصل الصف الذي دخلناه هنأني على ذلك، لذلك لم أجد نفسي أمام شخص أخافه لكنني استغربت ما الذي يريد جورج أنطونيوس أن يقوله لي؟ قال لي: يا نقولا عندي خبر قد لا يسرك. مدرسة الناصرة الابتدائية كما تعلم ليس فيها معلم مسلم كي يساعد الشيخ قاسم الفاهوم الذي يأتي من المدرسة الثانوية لتعليم الدين الإسلامي. لذلك قررت إدارة المعارف نقلك إلى قرية في قضاء عكا اسمها ترشيحا والمعلم هناك الذي يدرس الإنكليزية ضعيف باللغة وأعرف أنك قوي. تصوروا أنه قال لي إنني قوي باللغة الإنكليزية في ذلك الوقت، لكن معرفتي كانت لا بأس بها، ولذلك فإنك ستنقل. هذا ليس أمرًا لكنني فضلت أن أخبرك حتى لا تهيئ لك بيتًا





هنا، يمكن أن تعد البيت في ترشيحا مرة واحدة. رأى أنني لم أسر بالخبر كثيرًا فقال لي مواسيًا يا نقولا لا تدري لعل نقلك إلى ترشيحا يفتح أمامك أبوابًا جديدة. هل تظن لو أنني ظللت بدير القمر حيث أسرتي كنت أصبح مساعدًا لمدير المعارف؟ في الواقع أن هذه الجملة أنعشتني وبدأت أتصور مستقبلاً لكنه لم يكن مستقبلاً محددًا. بعد أيام قليلة جاءني الأمر خطيًا وكان الأمر فيه أن أنتقل إلى ترشيحا بأسرع وقت ممكن.

الذهاب إلى ترشيحا كان يقتضي السفر بالسيارة من الناصرة إلى حيفا ثم من حيفا إلى عكا ثم الانتقال على ظهر فرس أو بغل إلى ترشيحا لأنه لم يكن ثمة طريق معبدة بين القرية والمدينة. لكنني اختصرت هذا بطريقة عملية جدًا، لي أقارب في كفر ياسيف عبدالله مخائيل الخوري كان متزوجًا بخالتي. وكفر ياسيف على الطريق بين الناصرة وترشيحا. فاستأجرت حمارًا وضعت عليه الأثاث الذي كنت قد ابتعته والكتب التي كانت تهمني وحملتها معي من القدس وبعض أوراق للكتابة وما شابه ذلك وسرت. سار سائق الحمار يُعنى بحماره ومشيت حتى وصلت إلى كفر ياسيف قلت لهم أنا منقول إلى ترشيحا وسأقضي هذه الليلة عندكم وإلى الغد أذهب. قال زوج خالتي لا يا عمي هنا بولس جبران من كفر ياسيف يعلّم في ترشيحا. بولس جبران كان ينزل من ترشيحا إلى كفر ياسيف يعني من الجبل إلى الساحل مرتين في الأسبوع. كان خاطبًا ويقوم ببناء بيت يسكنه بعد الزواج فكان يذهب من ترشيحا إلى كفر ياسيف مساء كل خميس ويعود صباح كل سبت وينزل مرة ثانية مساء كل سبت ويعود صباح الاثنين؛ لأنه كان يجب أن يشرف على هذه الأمور بنفسه فليس له من يشرف عليها. فقال يا عم تذهب مع بولس جبران. بولس جبران عرّفني عليه وسأله متى يبدأ السير فاستأجرنا حمارًا يحمل أغراضي وسرنا. في الطريق نزل المطر علينا وابتلت ثيابي. لما وصلت إلى المدرسة ورآني محمد بيدس مدير المدرسة بهذا الشكل جاء بجاكيت من بيته ألبسني إياها وبدأت التعليم حالاً.

كان الموضوعان الأساسيان اللذان أعلّمهما في مدرسة ترشيحا اللغة الإنكليزية والحساب. كان في المدرسة ستة صفوف لكن كان فيها ثلاث غرف فقط. فكان كل صفين يحشران في غرفة واحدة. من حسن الحظ كان هناك في الطابق الأول بالمدرسة غرفتان كبيرتان كان فيهما تلاميذ في السنة الأولى والثانية وتلاميذ في السنة الثالثة والرابعة. ثم كانت هناك غرفة أصغر فيها تلاميذ السنة الخامسة والسادسة لكن العدد لم يزد على خمسة عشر تلميذًا. معنى هذا أن الواحد منا - المدير وبولس وأنا - نعلّم خمسًا وثلاثين ساعة في الأسبوع. كان الواحد منا يضطر إلى أن يعلم هذا الصف بعض الوقت ويعود إلى الصف الآخر. أعطي مسألتين في الحساب لطلاب الصف الخامس وانتقل إلى السادس أعلمه درسًا ثم أعود إلى الخامس لأرى نتيجة حل المسألتين. وهكذا دواليك. اللغة الإنكليزية كانت تعلم بدءًا من الصف الرابع وكان عندنا كتاب في القراءة الإنكليزية. كان هذا الكتاب مستعملاً لجميع الصفوف الثلاثة، فكنت أعطي الدرس في الصف الخامس ثم الصف السادس وأعود إلى الخامس لأرى الأجوبة ويقرؤون، وهكذا قضينا سنة كاملة كان فيها عملي في التعليم شيقًا وممتازًا لأنني كنت أحب التعليم وظللت على حبي للتعليم حتى استمر عملي فيه سبعًا وستين سنة بين مدرسة القرية والمدرسة الثانوية، والجامعات: الأمريكية في بيروت والجامعة اللبنانية وجامعة هارفرد وجامعة كمبردج والجامعة الأردنية في الأردن وجامعة عليكرة الإسلامية في الهند وجامعة كانو وزاريا في نيجيريا (التي قضت فيهما نحو عشرة أسابيع أستاذًا زائرًا) بعد هذا علّمت في كلية اللاهوت في بيروت إلى أن تقاعدت برغبتي أنا سنة ١٩٩١م بعد سبع وستين سنة في التعليم.

المهم أنني بالإضافة إلى هذا التعليم - وهذه كانت

قضية مهمة في حياتي. كنت الوحيد بين الثلاثة الذي يقضي كل وقته للبلد. لأن المدير كان له زوجتان فكان مشغولاً بالمشكلات الداخلية، كما أنه كان يحاول التقرب من زعماء البلدة. أما أنا فاتخذت لي صحبًا من شباب ترشيحا، ومعنى هذا أن الصغير منهم كان يكبرني ببضع سنوات. صداقتنا قامت على الأحاديث العامة؛ واتخذنا من بيوتهم أماكن للقاءات أسبوعية، كنت أتحدث إليهم فيها عن خلاصة ما أقرؤه في المقتطف والهلال اللذين اشتركت بهما. لذلك كانت لي في ترشيحا منزلة محترمة. وفي الربيع والصيف كنا نقضي أيام الجمع في نزهات مشيًا على الأقدام. وتعرفت على وجيه ترشيحا فهد شريح، الذي خصني برعايته. فكانت أيامي في ترشيحا سعيدة ومنتجة.

في عكا وفي السنوات العشر التي قضيتها فيها بين ١٩٢٥م و١٩٣٥م كانت المدرسة الرئيسة في حياتي. صحيح أن معلمي في جنين وأساتذتي في دار المعلمين علّموني وفي بعض الأحيان شيئًا من الأساليب للدرس، لكن الذي تعلمته من بعضهم من النواحي التنظيمية والترتيبية والمبدئية كان هو في الواقع العامل الرئيس فيما تعلمته على نفسي في عكا.

طُلب مني أن أعلم في عكا التاريخ والجغرافيا. الصفوف الابتدائية كان أمرها يسيرًا. لكن ككل مدرسة ثانوية في فلسطين باستثناء المدرسة الرشيدية في القدس والمدرسة العامرية في يافا كانت تحتوي الصفين الأولين من الدراسة الثانوية: السنة الأولى كان

> كنت أحب التعليم وظللت على حبي للتعليم حتى استمر عملي فيه سبعًا وستين سنة بين مدرسة القرية والمدرسة الثانوية، والجامعات: الأمريكية في بيروت والجامعة اللبنانية وجامعة هارفرد وجامعة كمبردج والجامعة الأردنية في الأردن وجامعة عليكرة الإسلامية في الهند وجامعة كانو وزاريا في نيجيريا

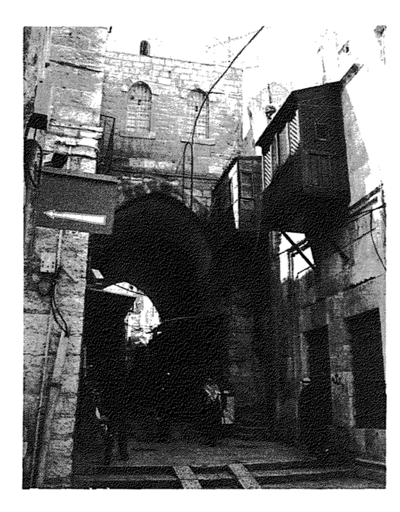
يتعلم الطلاب فيها التاريخ القديم، وفي السنة الثانية كانت المادة تاريخ العرب. أنا أصلاً لم أكن أحب التاريخ كنت أحب الرياضيات وكنت ماهرًا في الحساب والجبر والهندسة، وكنت آمل إذا أتيح لي الحظ في الجامعة أن أتخصص في الرياضيات. لكن هذا الذي كان مطلوبًا مني ومع أنني جربت لمدة سنتين أن أهتم بالرياضيات: الجبر والهندسة بالإضافة إلى عملي لكنني وجدت بعد أنه لا يمكن أن يحمل المرء بطيختين كبيرتين في يد واحدة. فتركت الرياضيات واهتممت بالتاريخ، ثم أصبحت لي في التاريخ هواية، ثم أصبحت هذه الهواية عشقًا، ولذلك انصرفت إليه جهدي.

الآن فيما يتعلق بالتاريخ العربي كان من اليسير أن يجد الواحد كتابًا هنا وكتابًا هناك لجرجي زيدان، كتب تاريخ التمدن الإسلامي، وكان محمود أو محمد أحمد الخضري الذي اختير لتدريس التاريخ الإسلامي في الجامعة الأهلية في القاهرة ١٩١٢م قد وضع كتابًا سماه: «تاريخ الممالك الإسلامية» في أربعة مجلدات استعنت به، لكن المشكلة كانت فيما يتعلق بالتاريخ القديم.

لم يكن في متناول يدي كتاب أستطيع أن ألجأ إليه في اللغة العربية. وكان الكتاب الوحيد الذي كنا نعرفه هو كتاب وضعه James Henry Breasted سماه تاريخ الأزمنة القديمة ونشر في أمريكا في سنة ١٩٠٠م. إلا أن في سنة ١٩٢٥م، ١٩٢٦م، ١٩٢٧م كان الكتاب لا يزال جديدًا. حصلت على نسخة منه. كنت أعد الدرس في المساء لأعلمه في الصباح. أولاً أقرأ الفصل المخصوص ثم ألخصه في صفحة أو صفحتين، وفي اليوم التالي أدرّسه للطلاب وأعطيهم الورقة لينسخوها ويقرؤوها فيما بعد. ظللت على هذا الأمر السنة الأولى بكاملها. في السنة الثانية بدأت أتعرف على كتب باللغة الإنكليزية. بدأت أقرأ فيها، أصبحت المذكرات التي أعدها للطلاب أوسع مدى، وأصبحت أعرف الشيء الكثير بالنسبة لما كنت أعرفه من قبل لكنني لم ألبث أن اكتشف أنني بعدُ في أول السلم. بدأت أقرأ اللغة الإنكليزية. صحيح أنني كنت بين المجيدين في دار المعلمين ولكن هذا لم يكن يعني أنني أعرف الإنكليزية، لكن الجهد يعلم المرء إذا انتظم أمره وحسنت نيته.

كان الكتاب الواحد يرشدني إلى الآخر. كان أن أقرأ كتاب North المتعلق بتاريخ الشرق الأدنى، القديم

والذي كتب سنة ١٩٢٥م، أي أنه كان أحدث خمسًا وعشرين سنة من كتاب برستد. هناك تعرفت على بعض ما كتبه كنغ (King) وما ترجمه من أساطير الأولين. لما كنت أقرأ كتابًا فيرشدني إلى الآخر بحيث إنني لما تركت عكا وذهبت إلى إنكلترا كانت معلوماتي ومعرفتي في التاريخ لا تقل عن معرفة خريج في الجامعة. لكن ليس هذا المهم. المهم أنني أدركت أن مجرد قراءتي للتاريخ لن تفيدني شيئًا ما لم أدعم ذلك ببعض القراءات المتعلقة بالمجتمعات والاقتصاد على أبسط أنواعه، والأفكار التي كانت تنشر وقراءة القصص والروايات والأساطير. هنا كان الأمر ليس تعلم الأحداث وقراءة الأحداث فقط ولكن ربط هذه الأحداث بأحوال المجتمع. أذكر أن أول كتاب قرأته في علم الاجتماع وضعه نقولا حداد في جزأين. لكن أنا طُلعة فكنت دائمًا أحاول أن أحصل على بعض نشرات دور النشر في إنكلترا، فوجدت في إعلان جاء مع كتاب في التاريخ أن مطبعة جامعة أوكسفورد كانت تنشر مجلدات بعنوان (Oxford University Home Library) مكتبة البيت الجامعة - مطبعة أوكسفورد. هذه كانت كتبًا متساوية الحجم لكنها لم تكن متساوية الصفحات وكانت تتناول هذه الكتب موضوعات مختلفة. حصلت على لائحة منها، طلبت أولاً الكتب المتعلقة بمجرى التاريخ. هذه الكتب كنت قد اعتدت أن أوصي عليها مكتبة فلسطين العلمية في القدس وعندما تصل الكتب كانت المكتبة تبعث بها إليّ وأنا أبعث لهم بثمنها. إن هذه الكتب Home University Library بمطبعة أكسفورد ليست كتبًا جيدة فحسب، بل كانت كتبًا متميزة لأن هؤلاء الناشرين لم يكونوا يقبلون أي كتاب في الموضوع. كانوا يكلفون الثقاة الكبار للكتابة في الموضوع. هناك مثلاً كتاب Dawn of History كتبه ماير Mayer، وكان هذا في ذلك الوقت من كبار المؤرخين في التاريخ القديم في إنكلترا. وهكذا دواليك.



وقد قرأت من هذه الكتب ما يقرب من مئة. ولما تركت عكا كان عندي بعد منها عشرون كتابًا لم أقرأها قراءة كافية ولكنني تصفحتها.

الواقع أن هذه السلسلة كانت مدرسة خاصة فأنا أقرأ القراءة جديًا. كان عليّ أن أتابع أساطير هؤلاء القوم في مصر، بلاد ما بين النهرين وفي ديار الشام. وهذه هي المناطق الأولى في الحضارات العالمية بأكملها.

هذه الأساطير فضلاً عن كونها يسرت عليّ فهم التاريخ القديم في الواقع فإنها فتحت عيني على أمور أخرى ليس هنا موضع الحديث عنها. هذه الكتب مثل الكتاب الذي وضعه الأستاذ كنغ (King) سنة ١٩٠٦م وترجم فيه قصة الخليقة البابلية.

الآن أود أن أشير إلى أن هذه الأساطير التي جاءت من بابل بدأت في أيام السومريين إن لم يكن قبلهم. السومريون كانوا شعبًا متحضرًا وله مدن يعود أمرها إلى الألف الرابع قبل الميلاد أو قبله. لكن هذه الأساطير السومرية لم تسجل في ذلك الوقت، سجلت في أيام دولة

البابليين أيام حمورابي الذي حكم في النصف الثاني من القرن من الألف الثاني قبل الميلاد. إنها دونت بالكتابة المسمارية لكن بلغة سامية فقد أطلق عليها اسم العصر الذي دونت فيه أي الأساطير البابلية.

وظللنا بدون كتب في التاريخ للثانويات، فتتابعت الكتابة ولكني بدل أن أكتفي بالخلاصات أصبحت أكتب شيئًا كثيرًا من الشروح. وفي هذه الفترة لما زاد اهتمامي بتاريخ العرب للصف الثاني الثانوي، كنت أكتب في دفاتر كبيرة عن العرب قبل الإسلام، والفتوح العربية، والعرب بعد الإسلام. واعتنيت عناية كبيرة بحروب الفرنجة أو الحروب الصليبية، ولعل السبب الرئيس في ذلك أن عكا كانت مركزًا من المراكز الكبرى لهذه الحروب ولهذه الدول. وفي آخر الأمر عكا كانت آخر حصن احتله المماليك سنة ١٢٩١م وبذلك سقطت دولة الفرنجة في كل البلاد. ثم إن عكا هي مدينة الجزار فيما بعد. وددت والله لو أن هذه المذكرات والكتب موجودة معي لا لشيء إلا لأستمتع بذكراها، لكنني فقدتها كلها في القدس سنة ١٩٤٨م لما نهب بيتي بكل ما فيه من كتب وعتاد وصور وما يشبه ذلك. كنا أنا وزوجتي وابني رائد في لندن إذ ذهبت للعمل وتحصيل الدكتوراه.

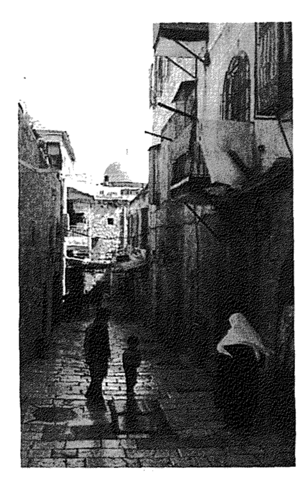
إضافة إلى هذا كله كنت شديد العناية بقراءة ما يصدر من كتب التاريخ وسواها في مصر خاصة، ولأن هذه الكتب كانت تصلنا إلى فلسطين وأنا من عكا كنت أطلبها من المكتبات وعندما يعرفونني بثمنها أبعث بالحوالة فتأتي الكتب.

لا أستطيع أن أقول إنني قرأت كل كتاب لكنني قرأت كثيرًا وقرأت على سبيل المثال الشعر الجاهلي لطه حسين وكل ما كتب في نقده. قرأت كتاب علي عبدالرازق عن الإسلام وأصول الحكم وقرأت الكثير مما قيل في نقده. لكنني فضلاً عن ذلك قرأت كتب محمد حسين هيكل وقرأت كتبًا أخرى لطه حسين وقصصًا أخرى لطه حسين وقصصًا للعقاد، ولإبراهيم عبدالقادر المازني ولآخرين. لكن الذي كان مصدر ثقافة خاصة لي من مصر في هذه الفترة هو جريدة أسبوعية كان اسمها «السياسة الأسبوعية» كانت تصدر ملحقًا أسبوعيًا لجريدة السياسة وكان يشرف على رئاسة تحريرها محمد حسين هيكل. هذه المجلة كانت مدرسة لكل من أراد أن يفيد منها. ففضلاً عن مقالات علمية كبيرة لكبار الكتاب والعلماء المصريين وسواهم بعضها كان في العالم التطبيقي أو في العلم النظري والمناقشات الأدبية العميقة كان لها مراسلون في أنحاء العالم العربي وكانوا يوافونها بالأخبار السياسية والأدبية والاجتماعية ذات القيمة وكانت تنشر هذه في السياسة الأسبوعية. كنت أحس أنني أعيش في العالم العربي لا في فلسطين ولا في مصر فحسب.

مع الوقت تحسنت لغتي الإنكليزية وأصبح أيسر عليّ أن أقرأ الكتب. وعلى سبيل المثال جاء عليّ وقت كنت أنوي أن أقدم فيها امتحانًا لرفع درجتي وزيادة مرتبي. كانت من عادتي أن أحاول أن تكون كل الكتب اللازمة لهذا الدرس موجودة أمامي، كي لا أضطر إلى محاولة البحث عنها هنا وهناك. أرسلت لنا إدارة المعارف لائحة بالكتب كان أكثرها باللغة الإنكليزية. كنت أبتاع كتبي من مكتبة فلسطين العلمية بالقدس باستمرار وكنت أعتبر من زبائنها المنظمين. حملت هذه اللائحة في أحد الصيفيات وذهبت بها إلى المكتبة. كان المسؤول عن البيع وديع جلول الذي أصبح صديقًا لي. قلت له يا وديع أريد أن تطلب لي هذه الكتب كلها لكنني لن أتمكن من دفع ثمنها دفعة واحدة. سأدفع لكم جنيهين كل شهر إلى أن أسدد المبلغ المطلوب. قال لي هذا أمر لا أستطيع البت فيه يجب أن أعود إلى صاحب المكتبة الأستاذ بولس سعيد. صعد إليه وكان مكتبه في المكتبة نفسها ولكنه في طابق أعلى عاد بعد قليل وقال: الأستاذ بولس سعيد يريد أن يقابلك. ولما

وددت والله لو أن هذه المذكرات والكتب موجودة معي لا لشيء إلا لأستمتع بذكراها، لكنني فقدتها كلها في القدس سنة ١٩٤٨م لما نهب بيتي بكل ما فيه من كتب وعتاد وصور وما يشبه ذلك. كنا أنا وزوجتي وابني رائد في لندن إذ ذهبت للعمل وتحصيل الدكتوراه

رآني، وهو كبير في السن وكبير في المقام، شابًا صغيرًا قال لي ما هذا الذي تطلبه يا بني؟ قلت يا سيدي أنا أعيش في عكا وليس في عكا مكتبة أو مكان أبتاع فيه كتبًا والأمر نفسه في حيفا وأريد أن أقدم امتحانًا وأحب أن تكون هذه الكتب كلها أمامي لأعود إليها كلما احتجت. لكني لا أستطيع أن أدفع ثمنها مرة واحدة. اطلبوها لي وسأبدأ بدفع جنيهين شهريًا ابتداء من آخر هذا الشهر قبل أن تصل أي من الكتب، فعندما أتم المبلغ على أساس جنيهين في الشهر أكون قد حصلت على الكتب وحصلتم أنتم على الثمن. لم يجبني الرجل مباشرة، فكر. لا أظن أنه فكر في أن يفعل الأمر أو لا، ولكن فكر في هذا الشاب الذي هو منظم إلى هذا القدر قال لي بعد تفكير قصير يا بني سألبّي طلبك. ونادى وديع جلول وقال له خذ اللائحة واطلب الكتب وسيبعث لنا القسط الأول في آخر الشهر الحالي. كان هذا عونًا كبيرًا لي. هذه الكتب كان فيها كتب عن الشرق الأدنى القديم، التاريخ القديم، تاريخ اليونان، تاريخ الرومان هذا كله كان داخلاً في الموضوع. جاءت الكتب وبدأت أعد الدرس وبدأت أستفيد من Home University Library



مكتبة أكسفورد للبيت على نحو أكبر، وصرت أفهمها فهمًا أدق فكانت كل هذه الأمور عونًا لي في تعليمي المستمر. لكنني لم أجد في عكا شخصًا واحدًا أستطيع أن أناقشه في قضية من هذه القضايا. بالعكس لما كنت أتحدث عن هذه الأمور أمام شخص تخصص في الأدب العربي أو في اللغة العربية كان يقول هذه أمور غابت لما جاء العرب، لم يعد هناك حاجة إليها. لما تحدثت مرة مع خريج من الجامعة الأمريكية كان قد درس شيئًا من العصر الحديث قال هووووو زحمتونا باليونان والرومان والعباسيين، الواحد يعرف أيام نابليون وكفى. لم يكن عندي ما يشجعني. حاولت وأنا في عكا أن أحسن لغتي الإنكليزية. أرشدني صديقي كارل نصار إلى مؤسسة إنكليزية اسمها International Schools كتبت لها أنني أريد أن أقوي لغتي الإنكليزية وهي ضعيفة ماذا تقترحون عليّ؟ جاءني الجواب على الطريقة العلمية المنظمة الإدارية الواضحة أن هناك ثلاث درجات نعلم فيها اللغة الإنكليزية ونحن لا نستطيع أن نحكم على معرفتك. فجرّب أنت أن تضع نفسك بالدرجة المناسبة كي نعد لك الدروس اللازمة. قلت إنه من الخير لي أن آخذ المتوسطة وأتقنها وإذا اتسع وقتي آخذ الثالثة العليا. كتبت لهم. كانت تأتيني الدروس بالبريد من إنكلترا مطبوعة في نهاية كل أسبوع أو أسبوعين لا أذكر تمامًا ثم كان هناك اختبار. والاختبار يشمل جميع النواحي من تلخيص لمقال أو تشكيل بالفواصل، فضلاً عن العناية الأولى التي كانت تعلم قواعد اللغة لكن على طريقة تختلف عن طريقة الذين يكتبون باللغة العربية عن قواعد اللغة العربية حتى اليوم. هذه اللغة الإنكليزية، تختلف ولكن أيضًا العقلية التي تضع كتبًا لقواعد اللغة العربية كلها لم تخرج كثيرًا عن عقلية ابن مالك صاحب الألفية في اللغة ومطلعها:

كلامنا لفظ مفيد كاستقم

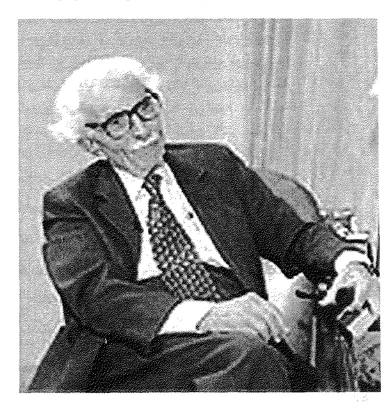
اسم وفعل ثم حرف الكلم

أذكر على سبيل المثال أنه في واحد من الاختبارات كانت هناك قطعة من النثر لمؤرخ كبير. وضعتُ الفواصل اللازمة على الأساس الذي تعلمته منهم، لكنني تذكرت أنني قرأت هذه العبارة في كتاب لماكولي وهو المؤرخ المذكور. والكتاب كنت أملكه فتشت عليها فوجدت أن هناك خلافًا وقلت لا يمكن لمحرر ماكولي أن يخطئ فوضعت هذه الفواصل بدلاً مما كنت قد كتبته

أي وضعت الفواصل الأصلية. كانت الأوراق تذهب إلى لندن وتعود إلينا مصححة، وإذا كان الأمر يقتضي أن نعيد كتابة شيء كان يطلب منا ذلك، ولأنني كنت أريد أن أتعلم الإنكليزية فعلاً أفدت من هذه الطريقة. لكن لما راجعت هذه الأوراق وجدت أن جميع الإشارات التي وضعها ماكولي أو ناشروه كانت قد تبدلت من أوائل القرن التاسع عشر إلى أوائل القرن العشرين وكان الذي وضعته أنا هو الصحيح.

وأنا في عكا نشرت مجلة المقتطف القاهرية سنتي ١٩٣٠م و١٩٣١م أول مقالين علميين لي كان الواحد عن معركة مجدّو والثاني عن أسطورة الخليقة البابلية.

لم أجد في عكا من أفيد منه أو أحاوره في التاريخ القديم، لكنني لم أكن خجلاً في سؤال آخرين خارج عكا. كنت أقضي فترة طويلة من عطلة الصيف في القدس. أتنقل في مكاتبها أزور أصدقائي، أزور رام الله وكنت أزور «بيت جالا» كثيرًا لأن صديقي من أيام الدراسة عيسى عطاالله البيت ساحوري الأصل كان يعلّم فيها ثم أصبح مديرًا للمدرسة هناك. لكن الذي كنت أفعله أيضًا أن أسأل عن العلماء في الآثار، آثار الشرق الأدنى، وأطلب منهم أن يجيبوني عن أسئلة. ومن الذين زرتهم مرات وكان يشجعني رجل اسمه المستر همند كان رئيسًا لكلية الشباب في القدس. هذا الرجل لما رأى اهتمامي المتزايد سنة بعد سنة قال لي عندي خمسون صفحة مكتوبة عن الآثار في فلسطين وهي تمثل الجهد الجهيد وأعطاني نسخة منها فضلاً عن هذا أنني زرته كثيرًا وأفدت منه.



في الجامعة العبرية أستاذ اسمه ماير Mayer كان أيضًا من المهتمين بهذا الموضوع. هذا لم أقابله، لكنني كنت أعرف أنه يعمل في المتحف كثيرًا فأرسلت إليه رسالة إلى المتحف معتذرًا عن إزعاجه وطلبت منه أن يوضح لي بعض الأمور المتعلقة باليهود لأنها جزء من تاريخ العالم القديم. فبعث لي بجواب مفصل لكن الذي أحاطني بعنايته هو شخص كنت مترددًا في الكتابة إليه هو مستر فارل الذي كان نائبًا لمدير المعارف. فارل كان قد درس التاريخ القديم واللغات القديمة في كمبردج، أعرف عنه ذلك، لكنني بعد أن فكرت في الأمر مليًا قلت في نفسي كل ما هناك أنه سيهمل الإجابة عن أسئلتي ولكنه لن يقطع رأسي ولو أنه نائب لمدير المعارف. بعثت إليه ببضعة أسئلة ولم أكن في الواقع أنتظر منه أن يجيبني. لكنني فوجئت بعد أسبوعين إذ وصلتني منه رسالة بخطه، وخطه كان صغيرًا، في ست صفحات يجيبني عن الأسئلة ويقول يمكنك أن ترجع إلى المراجع التالية للحصول على تفاصيل أكثر. أعدت الكرّة مرة ومرة ومرة. وكان في كل ما يجيبني وكأنه يشجعني على أن أسأل. الرجل كان يدرك أهمية رغبة المعلم في أن يوسع نطاق معرفته ويعمقها. هذا الرجل كان عونًا كبيرًا لي لأنه أجانبي، صرت أشعر بأنه بيني وبينه صلة تختلف عن صلة الموظف الصغير إلى هذا الرجل صاحب المنصب الكبير. صرح لي هذا مرة لما جاء إلى عكا يزور صفوف اللغة الإنكليزية وكان يزورنا بين حين وآخر. ولقيني أمام غرفة المعلمين إذ خرج من عند المدير فالتفت إلي وقال لي: زيادة، هل عندك من جديد، أظن كان يقصد أسئلة. قلت له نعم، قال ما هو. قلت أنتم وضعتم نظامًا لتقديم امتحان أعلى للمعلمين. المطلوب من المتقدم للامتحان أن يعد نفسه في ثلاثة موضوعات: الأول الموضوع الرئيسي، والثاني موضوع ثانوي مرتبط بالموضوع الرئيسي، والثالث تربية وعلم نفس. أنتم تريدون من هؤلاء أن يكونوا عندما يجتازون الامتحان من درجة حملة البكالوريوس من الجامعة الأمريكية قال لا أكثر. قلت الطالب في الجامعة الأمريكية الذي يقضي أربع سنوات ليحصل

على هذه الدرجة يأخذ المسافات المختلفة سنة بعد سنة ثم فصلاً بعد فصل، وكلما انتهى من فصل يسجل علاماته، وفي نهاية الأمر هناك امتحان عام يشمل ما يمكن أن يسمى موضوع التخصص، ثم تضاف هذه العلامات التي أخذها عبر أربع سنوات وتحسب له. وأنتم تريدون منا أن نقدم الموضوعات الثلاثة في سنة واحدة ونحن نعلّم خمسًا وثلاثين ساعة في الأسبوع. أنا لم أقل هذا بصراخ قلته بهدوء. تطلع إليّ وقال لي زيادة يبدو أنه عندك بعض الحق. اكتب لي رسالة مطولة باقتراحاتك وابعثها مباشرة إليّ، لا عن الطريق الرسمي بل باسمي الخاص. شكرت له هذه الثقة وأعددت رسالة طويلة شرحت فيها أمورًا مختلفة المهم فيها ألا تقدم الموضوعات الثلاثة في سنة واحدة بل توزع بعض الشيء. بعد نحو شهر جاء القانون معدلاً إلى درجة أكثر من التي اقترحتها. لما سألني مرة بعض أصدقائي الذين كانوا يعدون العدة لامتحان المعلمين: يا ترى ما الذي حمل مستر فارل، وهو العنيد في آرائه على تبديل هذه الخطة؟ لم أشر، قلت علمي علمكم. لكنها يسرت على كثيرين تقديم الامتحان.

يبدو من هذا أن السنوات التي قضيتها في عكا كانت سنوات فيها زراعة أثمرت، فيها عناية أنتجت، فيها عزم في التعليم أفادت، أفادتني وأفادت طلابي.

أود أن أعود إلى شخص آخر كان له فضل كبير عليّ فيما يتعلق بالتاريخ العربي، كان يقيم في عكا هو عبدالله مخلص. عبدالله مخلص كان يعمل مع المجلس الإسلامي الشرعي الأعلى في القدس ثم بدا شيء من الخلاف بينه وبين الحاج أمين. ترك عمله أو تُرك. لا أدري. وجاء وسكن في عكا لأنه وجد عملاً في حيفا. العمل لم يكن له علاقة باهتماماته الخاصة بل كان من الأمور التي كانت تتعلق بالشؤون المالية، كما كان هو بالمجلس الشرعي الإسلامي الأعلى. هذا الرجل كان مؤرخًا بالهواية على طريقة السلف الصالح. وعنده مكتبة كبيرة غنية من كتب اللغة العربية والتاريخ والأدب من الطبعات الأصلية المطبوعة في أوروبا. تعرفت عليه بالمصادفة وذهبت لأزوره يوم الجمعة. وجدته في المكتبة فقال: اجلس فجلست، سألني عن الموضوع الذي أعلمه في المدرسة قلت أعلم موضوعين أساسين التاريخ القديم وتاريخ العرب والإسلام. قال يا زيادة ليس في مكتبتي شيء يمكن أن يفيدك في التاريخ القديم لكن

ثم بدأت أضيف، وأضفت الكثير وقرأت الكثير وتعلمت اللغة اليونانية من أجل قراءة النقوش اليونانية واللغة اللاتينية من أجل قراءة النصوص اللاتينية التاريخية وتعلمت اللغة الألمانية لأنه كان من الضروري أن نعرف لغة غير اللغة الإنكليزية التي حُسبت لغة التدريس

تجد هنا تقريبًا جميع المصادر الرئيسة في التاريخ العربي الإسلامي من الطبري وما قبل وما بعد. وفي الأدب الجاحظ وسواه. لا أعمل في حيفا، يوم الجمعة أقضيه هنا وأقضيه في المكتبة. المكتبة مفتوحة أمامك يوم الجمعة يمكن أن تأتي وتعمل فيها حتى لو اضطررت إلى الخروج لأمر ما يمكنك أن تستمر هنا. هناك بدأت أقرأ هذه المصادر القديمة في التاريخ العربي وقرأت بعض ما كتب تفسيرًا لها. الأمر الذي لفت انتباهي ليس لأني أفدت منها فقط ولكن ظل الذين يكتبون في التاريخ العربي والإسلامي يعتمدون هذه المصادر دون نقد لأنهم لم يدربوا على النقد، فيما كان الذين يكتبون التاريخ الإنجليزي، وقد قرأت فيه الكثير للامتحان، كانوا يعتمدون على المصادر ولكن يدرسونها، ينقدونها يعنون بها، يخرجون بآراء مخالفة، ويختلف الباحثون أنفسهم فيما بينهم في تفسير هذه الكتب ومضامينها. هذا أمر لفت انتباهي لكن كان بعيدًا بعد علينا. لا أدري فيما إذا كنت قد وفيت عكا حقها من حيث إنها كانت المدرسة الرئيسة لي.

عشر سنوات هي عمل جدي تعمقت معرفتي واتسعت دائرتها، وأصبحت أنظر إلى التاريخ نظرة تختلف عن نظرة الآخرين. وكان عبدالله مخلص عضوًا في المجمع العلمي العربي في دمشق الذي كان يصدر مجلته المشهورة. فكان يعيرني إياها، هذه كان يسمح لي بإخراجها. وكنت أقرأ كثيرًا لكتاب وأدباء لبنانيين من جبل عامل بشكل خاص الشيخ أحمد رضا، وسليمان الضاهر وآخرين.

عند مخلص تعرفت مثلاً إلى كتاب محمد كرد



علي الذي كان رئيس المجمع العلمي العربي ورئيس تحرير المجلة.

هذه العناصر التي أفدت منها في عكا لأنني كنت أنوي الإفادة وأنوي الاستفادة. أيام عكا بالنسبة لي في نواحيها الاجتماعية وما إلى ذلك طيبة. أصدقائي في عكا كانوا كثيرًا. وكنت أحد مؤسسي النادي الأرثوذكسي. لكن هذه الأمور كلها كانت على الهامش. أذكر على سبيل المثال أنه لما وضع أحمد أمين كتابه فجر الإسلام حصلت عليه وقرأته واستمتعت به وأفدت منه. جاء عمر الصالح البرغوتي وهو محام مغرم بالتاريخ ووضع كتابًا باسم تاريخ فلسطين هو والدكتور خليل طوطح مدير دار المعلمين وكتب مقالات تاريخية كثيرة. عرفت عمر الصالح البرغوتي من أيام تردده على دار المعلمين لصداقته لخليل طوطح. ولأنني كنت جيد الخط نسخت بعض الصفحات من هذا الكتاب لما أرسل إلى المطبعة. احتفظت بالاسم لكن ما أظن أن عمر الصالح البرغوتي يتذكر بعد أكثر من عشر سنوات طالبًا صغيرًا كان في دار المعلمين. المهم أن عمر الصالح البرغوتي تربطه صداقة بعبدالله مخلص جاء ليزوره أرسل لي عبدالله مخلص خبرًا، وكنا نسكن في بيتين متجاورين تقريبًا، أنه يأمل أن أتمكن من الاجتماع به وذكر اسمه. كان اليوم يوم جمعة وقال عبدالله مخلص تعال في الصباح واقض النهار معنا. ذهبت بعد الظهر. سألني عمر فيما كنت قد سمعت بكتاب فجر الإسلام ولما قلت له: قرأته استغرب وقال أنت في عكا حصلت على الكتاب وقرأته! قلت نعم وهذا يا أستاذ عمر فَتحٌ في الكتابة التاريخية العربية. قال أحسنت في التسمية وأنا أوافقك. بعدها قرأت كل ما كتبه أحمد أمين في هذه السلسلة.

أود أن أضيف شيئًا آخر أفدت منه في دراستي التاريخ القديم، وأنا في عكا زرت كل مكان تمت فيه حفريات قديمة ومعي دليلها. بعضها أو أكثرها كان قد أقفل لكن هناك مكانان الحفر دائر فيهما. واحدة مجدّو أو تل المتسلم في منتصف الطريق بين حيفا وجنين في شمال البلاد في مرج بن عامر. وكانت الحفريات فيها تتم بإشراف بعثة من جامعة شيكاغو. والثانية في بيسان. حيث كانت جامعة بنسلافانيا تقوم بالحفريات، في بيسان قضيت يومًا كاملاً مع الحفارين. لكن مجدّو قضيت فيها أكثر من ذلك. كان أخي يعمل في مكان قريب منها، فذهبت لزيارته وأنا أنوي أن أزور الحفريات، فتعرفت على أحدهم اسمه الدكتور ستابلز، سألته عن بعض الأشياء، أخذني ودلني على الأماكن التي حفروا فيها: الحصون والمواقع والقلاع والقصور. سألته إذا كان لديه شيء مكتوب، تقرير أو ما يشبه ذلك، قال نعم عندي كتاب في جزءين، الجزء الأول منه عندنا منه نسخ أستطيع أن أعيرك نسخة منها، تعيدها بعد أسبوعين قلت له سأعيدها بعد أسبوعين. قرأت التقرير وأخذت منه الخلاصة المفيدة، وكان أخي يأتي لزيارتنا في عكا فأعطيته الكتاب ليعيده إلى صاحبه ولما أعاده قال له خذ الجزء الثاني لأخيك ليقرأه ويعيده. وكان تقريرًا وافيًا عما تم وما يمكن أن يتم. قضيت يومين كما قلت أزور المكان بعد ذلك بدل من أن أعود في السيارة إلى حيفا كما ذهبت، سرت في وادي عارا من قرية تل المتسلّم من مجدّو إلى السهل الساحلي في فلسطين. قصدت هذا لأن تحتموس الثالث لما جاء واحتل مجدّو في القرن الخامس عشر قبل الميلاد سار في هذا الطريق، وهو طريق غير مألوف ولم يسبق

أن اتبعه أحد. فالطريق الشرعي الرسمي المفتوح هو أن يترك الشخص المحارب السهل حوالي بلدة طولكرم ويتجه إلى الداخل فيمر بسهل عرّابة وسهل جنين ومدينة جنين ويشرف على ميدان القتال ويحارب من هناك إذا كان آتيًا من الجنوب. فإذا كان آتيًا من الشمال وأراد أن يصل كان يجمع جموعه من مجدّو ثم يتبع هذا الطريق. أما الطريق هذا الضيق الذي لم يكن يستطيع سوى فرس واحد أو دابة واحدة أن تسير فيه، فأمر لم ينتظره أحد. ولذلك اختار تحتموس الثالث لما احتل جاء مجدّو هذا الطريق ففاجأ الأمراء السوريين الذين كانوا مجتمعين هناك للدفاع عن هذه المدينة، ولمنع المصريين من احتلال بقية البلاد. هذه المفاجأة كانت سبيلاً للنصر عليهم فتفرق القوم أيدي سبأ وسار بعدها تحتموس الثالث عبر بر الشام، وأعاد الكرة على ما روي في النقوش المتعلقة بتاريخ الفرعون عشرين مرة حتى وصل في إحداها نهر الفرات. بعد أن قرأت عن معركة مجدّو وعن آثار القلعة والآثار التي عثر عليها وسرت هذا الطريق، كتبت مقالاً عن المعركة نشر في المقتطف كما أشرت.

في المكان الآخر في بيسان، وبيسان كانت مدينة قديمة من أقدم مدن الفلسطينيين الكبرى هذه تعلمت عنها، كنت أنوي أن أكتب عنها، ولكن لم يسعفني الحظ لأنني منحت في شهر أيلول ١٩٣٥م منحة لبعثة دراسية إلى لندن لدراسة التاريخ اليوناني والروماني.

من الأماكن التي زرتها وكان العمل قد بدأ فيها حديثًا هي جبيل. زرتها سنة ١٩٢٥م مع درويش المقدادي. ذهبنا على اعتبار أننا سنرى بقية آثار وقلعة صليبية وجامعًا قديمًا وكنيسة قديمة. لكن فوجئنا بأن الأستاذ مونتيه الذي بدأ موسم الحفريات في السنة السابقة كان هناك، وكان يحب أن يتحدث إلى آخرين عن أعماله. أنا لا أعرف الفرنسية. درويش المقدادي كان «يلطش» الفرنسية. والمهم أن الكلمات التاريخية كما هي فراعنة، هيكل، إله، بدل أن تكون زيارتنا أن نمر بالآثار ونبكي من بناها أن دار بنا هذا الرجل وشرح لنا الذي عثر عليه ودور جبيل القديم وما يمكن أن يعثر عليه.

من الأماكن التي كانت مهجورة وزرتها في فلسطين كثيرة. ولكن ظل شيء واحد يجب أن أشير إليه أردت أن أعرف الأسلوب الذي يتبعه باحثون عن الآثار: كيف يكتشفون الآثار ويعاملونها. كان السير فلندرز بتري وهو أحد كبار علماء الآثار المصرية في فلسطين يحفر في مكان اسمه تل العجول إلى جنوب غزة. بعثت إليه برسالة أطلب منه أن يمكنني من أن أقضي معه أربعة أو خمسة أيام في الموسم الذي كان يعمل فيه كي أتعلم الطريقة لا لأنني أريد أن أصبح باحثًا أثاريًا ولكن لأنني أريد أن أفهم الطريقة. وكان قد اكتشف أن خير ما يمكن أن يُستعمل لدراسة آثار العصور المختلفة والمدنيات القديمة هو الفخّار الذي قد يتكسر ولكنه لا يذوب. وأجابني الرجل مرحبًا وذهبت إلى غزة بالقطار، وهناك أستأجرت حمارًا إلى تل العجول ومعي شنطة فيها قميصان وما شابه وبدلة واحدة ما تتغير. لم أركب الدابة لأنني كنت مستعدًا للمشي. ولا أعرف الطريق وصاحب الحمار الذي جاء معي هو الذي أستأجرته ليدلني على الطريق. بقيت هناك خمسة أيام. كنت أحمل القفّة مثل بقية العمال، وكان السير فلندرز بنفسه يدلني على الطريقة التي يعالج بها القطع المكتشفة. قال كثير من الباحثين الأثريين يستعملون فرشاة أسنانها من الحديد أو النحاس ليكشطوا بها الطين عن القطعة التي يعثرون عليها ولكنهم لم ينتبهوا إلى أنهم كانوا يؤثرون في اللقية ذاتها بعد أن يزيحوا الطين. أما أنا فأستعمل شيئًا مصنوعًا من المطاط وله رؤوس وقال بذلك أنظف القطعة الفخارية تنظيفًا جيدًا دون أن تتأذى وعندئذ يمكن أن تدرس. طبعًا لم أقصد ولم أنو ولم أرد أن أتعلم طريقة البحث. لكن هذه الأيام كانت درسًا لي.

هذه هي الوسائل التي لجأت إليها في تعلمي في عكا

ظللت في الحياة ولا أزال وأنا في السابعة والتسعين أريد أن أتعلم جديدًا ولو عن طريق مقالة قد يهملها الناس. لكنني أصبحت ذا عين نقّاده وذهن يعرف ما يختار ويترك الغث ويأخذ السمين



وهي كما يرى القارئ مدرسة كانت مدرسة بأن أختم هذا الحديث بملاحظة.

لما ذهبت إلى بلاد الإنكليز إلى جامعة لندن، لأدرس التاريخ القديم لم أكن جديدًا على الكار، كانت عندي أسس، وأسس كبيرة، لكن كما قلت هذه الأسس كانت مجموعة ولم تناقش. فأول ما فعلته من الناحية العقلية أنني أخرجت هذه المعرفة لتهويتها، لتجديدها بالإضافة إليها حتى لا يأكلها الصدأ. ثم بدأت أضيف، وأضفت الكثير وقرأت الكثير وتعلمت اللغة اليونانية من أجل قراءة النقوش اليونانية واللغة اللاتينية من أجل قراءة النصوص اللاتينية التاريخية وتعلمت اللغة الألمانية لأنه كان من الضروري أن نعرف لغة غير اللغة الإنكليزية التي حُسبت لغة التدريس. هكذا أفدت من السنوات الأربع التي قضيتها قضيت أكثرها في إنكلترا، في لندن لكن قضيت منها تسعة أشهر في ألمانيا. تعلمت الألمانية والتحقت بجامعة ميونخ لأحضر مساقًا في تاريخ العصر الهيلينيستي رتبه لي الأستاذ نورمان بينز الأستاذ في جامعة لندن. لا أقول إنني تعلمت أكثر من غيري. ولا أقول إنني وهبت كل ساعاتي للعلم. لا كنت أذهب إلى المسارح Theaters، السينما كان ذهابي إليها محدودًا. لكن أعجبني المسرح في إنكلترا. أظن أنني حضرت مسرحية كل شهر من خلال المدة التي قضيناها هناك. كل مسرح كان يعرض روايات وبهذه المناسبة كنت أقرأ نقد جيمس أغات للمسرح الذي ينشر في Sunday Times يوم الأحد ومن هنا كنت أتابع المسرح لا من حيث المشاهدة فحسب، ولكن من حيث النقد الأدبي. كان هذا يعرض للرواية التي تمثل بالتفصيل. وحدث أن كتب أحدهم رواية وبدئ بتمثيلها ولكن جيمس أغات هاجمها فاضطر أصحابها إلى أن يوقفوا تمثيلها بعد أقل من أسبوع. في جامعة لندن دُربت على الدراسة العلمية والبحث العلمي على أيدي أساتذة كبار مثل ماكس كيري وبينز ولوباتورل. كان من أول الأمور التي اهتممت بها لما عدت إلى فلسطين وبعد أن وضعت كتبًا أخرى أنني كتبت كتابًا في تاريخ الأزمنة القديمة من العصور الحجرية إلى الفتح العربي الإسلامي، لأنني كنت أرى أن هذه هي نهاية العصور القديمة في المشرق ولا علاقة له لا بسقوط روما ولا بسواها.

كان كتابًا في جزءين وكنت فخورًا به لأنني وضعت فيه خلاصة المعرفة الأخيرة لأنني تابعت القراءة ولم أتوقف على اعتبار أنني أعرف.

ظللت في الحياة ولا أزال وأنا في السابعة والتسعين أريد أن أتعلم جديدًا ولو عن طريق مقالة قد يهملها الناس. لكنني أصبحت ذا عين نقّاده وذهن يعرف ما يختار ويترك الغث ويأخذ السمين.

كانت مدرسة كبيرة في حياتي لا يمكن أن أنساها هذه قصة تعليمي أضعها بين أيدي القراء للمعرفة لا للفخر، ولكنها رواية تختلف اختلافًا كبيرًا عن الطريقة التي يتعلم بها الناس، لا الآن ولكن قبل عشرين أو ثلاثين سنة حيث يتمون المدرسة الابتدائية ثم الثانوية ثم الجامعية بعدئذ يذهبون للتخصص في أوروبا؛ بريطانيا وفرنسا أو سواهما مثل ألمانيا، ويعودون وقد دُربوا. أنا دُربت لكن في الدرجة الأولى دربت نفسي بنفسي في عكا. الله الله يا أيام عكا. ■

المنظور الخلدوني للتعليم

محسن بجا - الرباط

يعتبر ابن خلدون في تقدير الكثيرين أبرز مفكر اجتماعي ظهر في الفترة بين أرسطو ومكيافيلي، وتأتي مكانة هذا المفكر من كونه انتصب في ملتقى جميع الاتجاهات التاريخية والفلسفية والفكرية والفقيهة. وتمكن بفضل منهجيته الشمولية وموسوعيته من أن يفحص ويشرح حقبة مهمة من حقب التاريخ الإسلامي، فاستنتج من ذلك الفحص والتشريح قوانين ومقاييس لفحص وتمحيص الأخبار المروية عن تلك الحقبة واكتشف بذلك قاعدة السياسة والاجتماع لتلك الحقبة.

كتب ابن خلدون فاتبع وأبدع ونقل وجدد وأول. وتحدث عن الكثير من قضايا العلوم والتعليم، فصنف العلوم إلى: علوم حكمية فلسفية، وعلوم نقلية وضعية وأكد أن التعليم ضرورة من ضرورات العمران وأنه لا يحصل إلا بحصول ملكة التعلم. وكتب في مواضيع أخرى كثيرة.

وإذا كانت الموضوعات الفكرية والتاريخية والسياسية والاجتماعية قد حظيت بقسط وافر من التحليل والدراسة من لدن الباحثين والدارسين لفكر ابن خلدون سواء العرب أو المستشرقون، فإن موضوع التعليم عند ابن خلدون لم ينل الاهتمام الكبير من قبل هؤلاء بالرغم من أهمية الأفكار التعليمية الواردة في «المقدمة» وذلك بالنظر إلى قوتها وتماسكها المنطقي وكذا بالنظر إلى تميزها.

نظرية الأطوار

يتضح أن التعليم في «المقدمة» موضوع مهم بالنظر إلى عدد الفصول التي أفردت له (أكثر من ثمانية فصول). وهذا يؤكد أن التعليم هو أحد اهتمامات ابن خلدون، ولكنه لا يرقى إلى مستوى الاهتمام التاريخي والاجتماعي والسياسي. والملاحظ أن ابن خلدون أجّل الكلام عن التعليم إلى الكتاب الثالث من «المقدمة» وتحديدًا إلى الفصل السادس، حيث نجد التعليم مصنفًا مع العلوم رغم كونه صنعة من الصنائع حسب ابن خلدون.

فإذا كان الفصل الخامس، من الناحية المنهجية، هو الفصل المخصص للصنائع والفصل السادس هو المخصص للعلوم، فلماذا أدمج ابن خلدون التعليم (وهو صنعة) في العلوم ولم يتحدث عنه عندما تطرق للصنائع؟ بعبارة مختصرة، إذا كان التعليم صنعة، فلماذا يحشر في فصل خاص بالعلوم؟!

تكمن براعة ابن خلدون في كونه فطن لتلك الجدلية بين العلم والتعليم لذلك ربط التعليم بالعلوم من حيث الهندسة العامة للكتاب رغم أن التعليم في رأيه صنعة من جملة الصنائع. فابن خلدون يعتبر أن الإنسان مفكر بطبعه، وأن فكر الإنسان يرغب دائمًا في تحصيل ما ليس عنده من الإدراكات فيرجع إلى من سبقه بعلم أو زاد عليه بمعرفة أو إدراك أو أخذه ممن تقدمه، فيلقن ذلك عنهم، فيكون حينئذ علمه علمًا مخصوصًا وتتشوق نفوس أهل الجيل الناشئ

إلى تحصيل ذلك فيفزعون إلى أهل معرفته ويجيء التعليم من هذا.

فالفكر يبحث عن معرفة وتحصيل ما ليس لديه بالطبيعة.

والعملية إذًا أخذ وعطاء، تعلم وتعليم، وهي تتم على ثلاثة مراحل:

❖ مرحلة التعليم والتحصيل (أخذ العلم).

❖ مرحلة حيازة علم مخصوص.

❖ مرحلة تعليمية للجيل الجديد.

هذه المراحل تتكرر عبر الأجيال ابتداء بالتعلم وانتهاء بالتعليم مرورًا بحيازة العلم.

وهذا النوع من التحليل ليس غريبًا عن ابن خلدون الذي يتبنى نظرية الأطوار في تحليل وتفسير الظواهر التاريخية والسياسية والاجتماعية. فإذا كان التاريخ العام ينتقل من البداوة إلى الحضارة، وإذا كانت الدولة تنتقل من الشباب إلى الانحطاط، وإذا كانت السلطة تتطور من الملك الطبيعي إلى الخلافة مرورًا بالحكم العقلي، فإن الفكر يتطور من التعلم إلى التعليم بل إنه يتطور بالتعلم ويطور بالتعليم. والنتيجة المنطقية لهذا التحليل التعليمي هي أولية التعلم عن التعليم (أولية جدلية وليست أولية مطلقة).

صنعة المذاهب

يرى ابن خلدون أن «تعليم العلم صناعة اختلفت الاصطلاحات فيه، فلكل إمام من أئمة المشاهير اصطلاح في التعليم يختص به شأن الصنائع كلها». فالاصطلاح هو منهج تدريس العلم. وتعدد الاصطلاحات واختلافها مثل تعدد طرق الصنعة لذلك تعددت الاصطلاحات وكان العلم واحدًا.

وهذا ما دفع ابن خلدون إلى اعتبار التعليم صنعة. ففي الصنعات (التقليدية) تختلف طرق الصنع ويبقى المصنوع واحدًا.

لقد اتفق المسلمون (حسب ابن خلدون) على ضرورة تعليم القرآن للأبناء منذ الصبا لكي يترسخ لديهم الإيمان. لكن المسلمين اختلفوا حول كيفية تلقين القرآن لخصها ابن خلدون في أربعة مذاهب:

❖ مذهب أهل المغرب الذي يعتمد على تحفيظ القرآن والأخذ بطرق الرسم ومسائلها.

❖ مذهب أهل الأندلس الذي يقوم على تحفيظ



القرآن والشعر وقوانين العربية وتجويد الخط.

❖ مذهب أهل إفريقية الذي يركز على تحفيظ القرآن والحديث ودراسة قوانين العلوم والوقوف على روايات وقراءات القرآن والعناية بالخط.

❖ مذهب أهل المشرق الذي يخلط ويمازج في طريقته التعليمية بالإضافة إلى جعل الخط فنًا مستقلاً وذلك بوصفه صنعة من الصنائع.

ويخلص ابن خلدون من هذا العرض للمذاهب التعليمية في الأمصار الإسلامية إلى أن أهل المغرب أقوم على رسم القرآن وحفظه لكنهم قاصرون على تحصيل ملكة اللسان العربي الفصيح لأن معظم تركيز مذهبهم هو على حفظ القرآن. وحفظ القرآن (حسب ابن خلدون) لا تنشأ عنه ملكة اللسان الفصيح

لأن البشر مصروفون عن الإتيان بمثله والنسج على أساليبه، وحظه «الجمود في العبارات والكلام». أما أهل إفريقية فهم أفضل حالاً من أهل المغرب. وفي المقابل نتج عن مذهب أهل الأندلس التفنن في العلوم وكثرة رواية الشعر والتقصير في العلوم الشرعية. والملاحظ أن ابن خلدون قد كشف في هذا المحل عن الترابط بين المذهب التعليمي والبنية الثقافية لأهل ذلك المذهب.

انطلاقًا من هذه الخلاصة اتجه ابن خلدون إلى بلورة مفهوم التعليم المفيد باعتباره بديلاً مقبولاً لتجاوز سلبيات المذاهب التعليمية السابقة.

قبضة القهر

يعتبر ابن خلدون أن كثرة التآليف عائقة عن التحصيل. ويقرر «أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته، كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعاليم وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك». والمقصود هو تلك التآليف التي كان يستغرق فيها المتعلمون عمرهم كله من أجل حفظها ومراعاة طرقها، وهي تآليف فقهية ولغوية «كلها متكررة والمعنى واحد والمتعلم مطالب باستحضار جميعها وتمييز ما بينها والعمر ينقضي في واحد منها».

إن هذا النقد يهدف إلى الاقتصار على المسائل المذهبية الأساسية في الفقه تيسيرًا للتعلم واختصارًا للزمن وبالتالي الوصول إلى تعليم مفيد.

وفي المقابل لا يعتبر ابن خلدون أن التعليم القائم على الاختصارات هو البديل، بل يرى أن كثرة الاختصارات مخلة بالتعليم. ويعزو ذلك إلى أنها تخل بالتبليغ (البلاغة: العلاقة التواصلية بين المرسل والمتلقي، المعلم والمتعلم)، وتجعل الفهم أعسر فضلاً عن أنها تستبق المراحل المنهجية وتلقي الغايات على المبتدئ في التعلم في أن ينضج لتلقيها وفهمها. والنتيجة أن «الملكة الخاصة من التعليم في تلك المختصرات، إذا تم على سداده ولم تعقبه آفة، فهي ملكة قاصرة على الملكات التي تحصل من الموضوعات البسيطة المطولة».

وينتقد ابن خلدون «العقاب البدني» المسلط على المتعلمين ولا سيما الأطفال الصغار منهم، كما يكشف عن النتائج السلبية للشدة والعسف والقهر في التعليم. فالشدة تؤدي إلى انضمار نشاط وانبساط المتعلمين وتقود بالتالي إلى الركون والكسل. ومن ثم يحمل الصغار على الكذب والخبث. ويتوقف ابن خلدون لتحليل التوابع السلبية للشدة. فيكشف أن الخوف من القهر يدفع المتعلم حتمًا إلى الكذب والتظاهر بغير ما في عقله. فيقود هذا السلوك إلى تعلم المكر والخديعة اللذين يستنبطهما المتعلم فيصيران من عوائده وأخلاقه». وإذا بلغ المتعلم هذا المستوى «فسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمرن والمدافعة عن نفسه ومنزله وصار عيالاً على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الخلق الجميل، فانقبضت على غاياتها ومدى إنسانيتها وعاد في أسفل السافلين». والمحصلة هي أن إرهاف الحد بالتعليم مضر بالمتعلم إذ يقود إلى انطماس المعاني الإنسانية وبروز المعاني الحيوانية.

لا يقتصر ابن خلدون على هذه الخلاصة المرتبطة بنفسية المتعلم المقهور بل يذهب أبعد ويعمم كلامه على الأمم قائلاً: «وهكذا وقع لكل أمة حصلت في قبضة القهر ونال منها العسف»، مستشهدًا باليهود الذين وصفوا في كل العصور بالتخابث والكيد.

وعلى ذلك فابن خلدون يطرح «التعليم المفيد» بوصفه بديلاً تعليميًا متخلصًا من العناصر التي

مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته، كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعاليم وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك

انتقدها. فيرى أنه ينبني على المبادئ التالية:

❖ **التدريج:** بحيث يلقى العلم شيئًا فشيئًا وقليلاً قليلاً، وتتم مراعاة المبادئ التالية:

- إلقاء مسائل ذات صبغة عامة ومجملة من كل باب تكون هي الأصول مع أخذ المستوى العقلي للمتعلم بعين الاعتبار ومراعاة استعداداته لقبول ذلك العلم. والهدف من هذا الإلقاء الأولي هو تحصيل المتعلم لملكة جزئية وضعيفة تساعده على ولوج العلم أو الفن المدروس وتحصيل مسائله.

- استبعاد المسائل المقفلة وتجنب إلقاء غايات العلوم أو الفنون في بداية التعلم لأن هذا الإلقاء يقود المتعلم إلى الانحراف عن قبول الفن أو العلم المدرس ما يؤدي إلى التكاسل وبالتالي إلى هجران العلم.

- عدم الإطالة على المتعلم في الفن أو العلم الواحد لأن الإطالة تؤدي إلى النسيان وانقطاع مسائل الفن أو العلم بعضها عن بعض بسبب تفرقها.

❖ **التكرار:** إن العمليات السابقة ترمي إلى تمكين المتعلم من تحصيل ملكة أولية (جزئية وضعيفة) تؤهله إلى فهم وتحصيل المسائل الأخرى من ذلك العلم أو الفن. وهذه المسائل تقوي الملكة (الأولية) وتؤهل لاكتساب مسائل أخرى. وهكذا تباعًا. وفي نظر ابن خلدون هذه هي المرحلة الأولى.

بعد انتهاء الإلقاء الأولي (الإجمالي)، تأتي المرحلة الثانية بحيث يرجع المعلم بالمتعلم إلى تلك المسائل التي سبقت دراستها فيرفع مستوى التعليم إلى أعلى ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمالي ويذكر ما هنالك من خلاف ووجهة إلى أن ينتهي إلى آخر الفن. وبهذا تنتهي المرحلة الثانية.

تبتدأ المرحلة الثالثة، بالرجوع بالمتعلم إلى جميع المسائل التي تمت دراستها سابقًا، فيعمل المعلم على أن «لا يترك عويصًا ولا مهمًا ولا مغلقًا إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته».

وعلى هذا الأساس، نستنسج من كلام ابن خلدون ثلاثة مراحل للتعلم: مرحلة الابتداء ومرحلة التعمق ثم مرحلة «استكمال الخبرة». ونشير هنا إلى أن ابن خلدون لم يفته أن ينبه إلى أن تحصيل ملكة قوية ليس بالضرورة مرتبطًا بهذا الترتيب (التسلسل) بل يمكن تحصيل ملكة قوية دون حاجة إلى هذه المراحل.

❖ **عدم الخلط:** والمقصود به «ألا يخلط على المتعلم علمان معًا» لأن الخلط يترتب عليه انقسام الذهن وتوزيع التركيز. فتنشأ عن ذلك عقبات تعليمية أهمها الاستغلاق والاستصعاب. ولا يجني المتعلم بالتالي سوى الخيبة. في المقابل إذا تفرغ الفكر إلى فن واحد فقد يتمكن من التحصيل الجيد. وابن خلدون نفسه يتحدث عن هذه الفكرة بشيء من التردد.. «وإذا تفرغ الفكر إلى تعلم ما هو بسبيله مقتصرًا عليه فربما كان ذلك أجدر لتحصيله».

❖ **عدم التوسع في دراسة العلوم الآلية:** يصنف ابن خلدون العلوم إلى: علوم حكمية فلسفية، وعلوم نقلية وضعية. وفي تصنيف آخر يميز بين: علوم مقصودة بالذات، وعلوم آلية. الأولى مقصودة في ذاتها كالشرعيات والفقه وعلم الكلام. والثانية ليست سوى أداة لدراسة الأولى والولوج فيها مثل اللغة العربية فهي ضرورة وطريق لبلوغ العلوم الشرعية لكنها ليست مقصودة لذاتها كلغة بل كطريقة إلى علم آخر مقصود لذاته.

في هذا السياق، يرى ابن خلدون أن العلوم الآلية لا ينبغي التوسع فيها وفي تدريسها «لأن المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بوسائلها» ويتساءل مستنكرًا «فإذا قضوا (المتعلمون) العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون

ليس من المجازفة القول إنه إذا كان مفهوم العصبية هو المفهوم المركزي في تحليلات ابن خلدون للسلطة السياسية والدولة والاجتماع البشري، فإن مفهوم الملكة هو المفهوم المركزي في تحليلاته المتصلة بالتعليم

بالمقاصد؟!». فالسبب وراء هذا الموقف هو ضخامة الكتلة المعرفية لهذه العلوم الأداتية رغم كونها طريقًا إلى علوم هي المقصودة بالذات. فابن خلدون ينظر إلى التعليم نظرة نفعية تصبو إلى تحقيق الملكة في أقصر وقت وبأقل العلوم الضرورية دون الإبحار في عمق العلوم الأداتية.

❖ **الاهتمام بالكتابة والحساب:** ركز ابن خلدون على تعليم هاتين الصنعتين لكونهما مفيدتين للعقل. فالكتابة تتضمن عملية ذهنية معقدة فيها «انتقال من الحروف الخطية إلى الكلمات اللفظية في الخيال، ومن الكلمات اللفظية في الخيال إلى المعاني التي في النفس». بعبارة أخرى «الانتقال من مشافهة الرسوم بالكتاب ومشافهة اللسان بالخطاب». أو بعبارة أكثر دقة، «الانتقال من دلالة الكتابة المرسومة على الألفاظ المقولة إلى دلالة الألفاظ المقولة على المعاني المطلوبة».

إن تكرار هذه العملية الذهنية المتضمنة في الكتابة (من الحروف المرسومة إلى منطوق الحروف المرسومة، ومن منطوق الحروف المرسومة إلى الصورة الذهنية أو المعنى، والعكس صحيح) يكون ملكة الانتقال السريع بين الدوال والمدلولات. هذه الملكة تزيد العقل تعقلاً وفطنة وذكاء.

أما الحساب ففي صنعته «تصرف في العدد بالضم والتفريق». وصنعة تحتاج إلى الكثير من البراهين والاستدلالات.

من هذا التحليل يستنتج ابن خلدون أن الكتابة تقوي النظر العقلي، وأن الحساب يقوي العقل (العمليات الذهنية الصورية أو الشكلية أو المنطقية) لهذا يجب الاهتمام بتعليمهما.

❖ **الرحلة لطلب العلم:**

يؤكد ابن خلدون أن كمال التعليم يكون بالرحلة لطلبه. فالرحلة تتيح الفرصة للقاء أهل العلوم المشايخ على اختلاف وجهاتهم ومشاربهم. وينتج عن هذا اللقاء صقل الملكات ووعي الاختلافات بين المشايخ على تعددهم، ثم التمكن من تجريد العلم وتمييزه، وأخيرًا التعالي على الاصطلاحات التعليمية.

الاستيلاء على العلوم:

على امتداد الفصول المخصصة للتعليم وفي أكثر من موضوع في المقدمة ترد كلمة «الملكة». وفي كل مرة يتخذ معنى سياقيًا مضبوطًا. وليس من المجازفة القول إنه إذا كان مفهوم العصبية هو المفهوم المركزي في تحليلات ابن خلدون للسلطة السياسية والدولة والاجتماع البشري، فإن مفهوم الملكة هو المفهوم المركزي في تحليلاته المتصلة بالتعليم.

ولتحديد تعريف واضح لهذا المفهوم، سنرجع إلى نص المقدمة نفسه لجرد التعريفات التي أعطاها له ابن خلدون نفسه. وهذا أسلم طريق نتبعه من خلال تتبع معاني المفهوم مثلما وردت في النص الأصلي.

إن الملكة أولاً فردية ومكتسبة (ليست جماعية ولا فطرية)، كما أنها جسمانية (خارجية وملاحظة) حتى ولو كانت قدرة ذهنية. يقول ابن خلدون: «والملكة

كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو في الدماغ». والملكة متميزة عن مفهومي الفهم والوعي (تتجاوز هذين المفهومين) لأن «الملكة في غير الفهم والوعي». فالفهم والوعي مشتركان بين العامي والجاهل والمبتدئ والعالم. والحال أن الملكة لا تكون إلا للعالم. والملكة فوق ذاك تكتسب بتكرار الأفعال، والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة، فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة فيزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة». وعندما ترسخ هذه الملكة يحصل الحذق والذكاء والكيس والاستيلاء على العلوم والصنائع. وحسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الأحوال العادية يزيد الإنسان ذكاء في عقله وإضاءة في فكره. «وما لم تحصل الملكة لم يكن الحذق». وفضلاً عن هذا، الملكة تتطور وتجود مثلما تنطفئ وتخمد، «فالمتعلم إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم، استعد بها لقبول ما بقي، وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق»، «فتجود ملكته». «وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه».

بتركيب العناصر أعلاه، نصل إلى التعريف التالي لمفهوم الملكة: صفة فردية، مترسخة، جسمانية، قابلة للملاحظة، متطورة، تجود وتنطفئ، تكتسب بتكرار الفعل، وينتج عنها الذكاء والحذق والكيس».

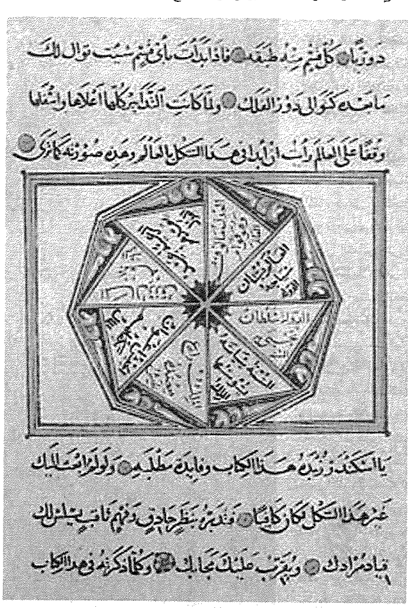
والملاحظ أن هناك نوعين من الملكات، حسب ابن خلدون:

❖ الملكات الأساسية التي ينبغي للمتعلم أن يحصلها وهي غاية التعلم وهدفه الأسمى «وذلك أن الحذق في التعلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله».

❖ الملكات الوسطية (الأداتية) التي تخدم غيرها في طريق تحصيل الملكة الأساسية. فالمتعلم يحصل ملكة أولية (وسطية) تساعده على الوصول إلى الملكة الأساسية مثل: الصلاة التي لا تتم إلا بحصول الوضوء.

ادعاء خاطئ

عادة ما يرد اسم ابن خلدون مرتبطًا بعلم الاجتماع أكثر من ارتباطه بعلم التربية أو بعلم التدريس. ولقد شاع الاعتقاد لدى الكثيرين أن ابن



خلدون هو مؤسس علم الاجتماع رغم عدم صحة مثل هذا الادعاء من الناحية الابستمولوجية[1]. ومن جهتنا لسنا نمهد للادعاء بأن ابن خلدون هو مؤسس علم التربية أو علم التدريس بل نريد الكشف عن نقاط الالتقاء بين الأفكار الخلدونية ومعطيات وأسس التعليم الحديث.

من العسير جدًا القول إن الأفكار التعليمية الخلدونية ترقى إلى درجة النظرية التعليمية. والسبب أن النظرية تستلزم جملة من الشروط التي بدونها لا يمكن أن تسمى نظرية. من بين هذه الشروط.

- المسلمات.
- الاتساق الداخلي.
- الانسجام بين المفاهيم المحورية.
- القابلية للاختبار.
- التعبير عن جملة من الحقائق التجريبية.
- القدرة على تفسير الوقائع الماضية والحالية حتى المستقبلية (في بعض الحدود).

وتبعًا لهذا فالنظرية (بهذا المعنى) لا وجود لها حتى في علم التدريس الحديث. لذلك يفضل الدارسون استخدام نماذج تعليمية.

صحيح أن ابن خلدون يسلم بأن الفكر الإنساني يتوق إلى المعرفة، وأن المفاهيم التي طرحها تتمتع بقدر كبير من الاتساق الداخلي والانسجام فيما بينها، وأن هذه الأفكار التي طرحها قابلة للتجريب وتعبر عن حقائق عصره رغم أنها لا تتسم بالعمومية والشمول الكافيين، ولا تصلح لتفسير الوقائع التعليمية كلها.

لهذه الاعتبارات لا يمكن الحديث عن نظرية تعليمية خلدونية. ما يمكن الحديث عنه هو منظور تعليمي عند ابن خلدون. سنطلق عليه اسم «منظور التعليم المفيد» والسبب هو كون ابن خلدون أورد الحديث عن التعليم في سياق رؤية شمولية للطبيعة والإنسان والتاريخ والمؤسسات الاجتماعية. بعبارة أوضح، التعليم ليس سوى عنصر ضمن نسق كلي هو في ذاته تصور للعالم أو ما جرت العادة على تسميته في العلوم الاجتماعية بـ«النظرة العالمية». ولكن ألا يرقى هذا المنظور إلى مستوى مناظرة نموذج تعليمي مثل نموذج التدريس بالأهداف السلوكية.

إلا أن المقارنة بين المنظور التعليمي الخلدوني ونموذج التدريس بالأهداف السلوكية شيقة جدًا وتكشف عن تناظر قوي في المفاهيم[2].

المفاهيم الخلدونية	المفاهيم السلوكية
الملكة	الهدف
المذهب	المحتوى
الكتاب	الوسيلة
الاصطلاح	الطريقة
التفنن	التقويم
التكرار	الدعم

وهنا لا بد من الاعتراف بأن المنظور التعليمي الخلدوني يتضمن أفكارًا أصيلة ومتقدمة بالنظر إلى الفترة التاريخية التي عاش فيها (١٣٣٢-١٤٠٦م) فعندما كتب ابن خلدون ما كتبه لم تكن قد ظهرت للوجود لا سوسيولوجيا ولا سيكولوجيا ولا ديداكتيك ولا أهداف سلوكية ولا غيرها لكنه انتقد الكثير من وقائع التعليم الخاصة بعصره. ووجّه المفيد إلى التعليم المفيد. فهل ينتمي ابن خلدون حقًا إلى عهد ولى؟!

الهوامش

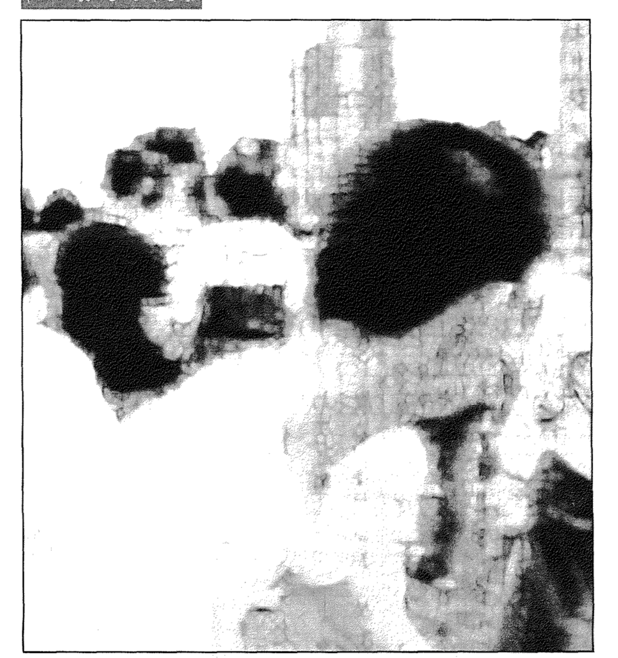
(١) الادعاء بأن ابن خلدون هو مؤسس علم الاجتماع يترتب عنه ضرورة الإجابة عن إشكاليتين: الأولى تفترض وجود ابن خلدون في القرن ١٩م (قرن ظهور علم الاجتماع) وبالتالي تطالبه بتحديد أسس ومناهج علم الاجتماع الخلدوني في ارتباط مع الثورة الصناعية والمجتمعات الحديثة، وهو أمر مستحيل على ابن خلدون حتى ولو بعث من قبره. والإشكالية الثانية تفترض النزول بعلم الاجتماع الحديث إلى زمن ابن خلدون وفي هذه الحالة ستتسع دائرة المؤسسين لتشمل كل من كتب من قريب أو بعيد حول المجتمع، فينضم إلى ابن خلدون في التأسيس أفلاطون وأرسطو وهوبز وروسو.. وعليه فهذا الادعاء مرفوض.

(٢) نجد مثل هذا التشابه بين القواعد المنهجية الديكارتية الأربع وصنافة بنيامين بلوم للأهداف السلوكية الإجرائية.

توقع لطلابك النجاح والتفوق وعاملهم على هذا الأساس

سيحققون توقعاتك !

إيمان عبدالرحمن الكرود - الدمام



في حياة كثير منا قصة تبدأ بمعلم آمن بنا ووثق بقدراتنا ورسم لنا موقعنا في المستقبل ومضت السنون وإذا نحن تمامًا كما رآنا. لا أتكلم عن قارئة فنجان ولا عن غجرية تضرب الودع وتقرأ الكف. إنما أتكلم عن جنود مجهولين رأوا فينا ما لم يره الآخرون فطفقوا يشجعوننا ويدفعوننا إلى الأمام ومازالت كلماتهم تبث الثقة فينا وتكبر معنا حتى أوصلتنا حيث أرادونا بإذن الله.

شاهدت مؤخرًا على شاشة التلفاز مقابلة مع طالبتين من اللواتي أحرزن المراكز الأولى في الاختبارات النهائية على مستوى الدولة وعندما سئلتا عن سبب هذا التفوق ذكرت كل واحدة منهما شخصية كان لها أكبر الأثر بعد الله فيما حققتاه من نجاح فتكلمت إحداهما عن مديرة مدرستها التي ما انفكت تشجعها وتبث فيها روح الأمل وتؤكد لها في كل مناسبة أنها ستتبوأ أحد المراكز الأولى، أما الأخرى فقد تحدثت عن معلمة درستها عندما كانت في المرحلة الابتدائية ومن ذلك الوقت لم تقطع هذه المعلمة علاقتها بطالبتها وكأنها خشيت وقد رأت في تلميذتها الصغيرة أمارات النبوغ أن تضل هذه الصغيرة طريقها في الحياة وتضيع معها حلمها فيما يضيع من أشياء فما فتئت تتعهدها بالتشجيع والرعاية حتى بلغت بها أعلى المراكز. وهكذا وصلت كل من المديرة والمعلمة بتلميذتيهما إلى نقطة الضوء ثم آثرتا بعد ذلك أن يتواريا وراء الكواليس مكتفيتين بما حصدته تلميذتاهما من نجاح. هاتان القصتان ما هما إلا مثالان على الدور الكبير الذي يؤديه المعلمون في حياة طلابهم ولو أتيح لي أن أبحث في قصص الناجحين والناجحات ما أشك أني سأجد شخصيات مثل تلك المديرة

وتلك المعلمة تؤدي دورها بصمت وراء الكواليس. ولكن ما حقيقة هذا الدور وما أهميته، تساؤلات أجاب عنها الباحثان Robert Rosenthal وLenore Jacobson في كتابهما Pygmalion in the Classroom

أنا كما تعاملني:

«أنت تعرف أن الفرق بين السيدة وبائعة الزهور، بخلاف الأشياء التي يلحظها الجميع مثل اللبس وطريقة الكلام، ليس في طريقة تصرفها، بل في كيف تعامل من قبل الآخرين. سأكون دائمًا بائعة زهور مع البروفسور هيجينز لأنه يعاملني دائمًا كذلك، ولكني أعرف أن أكون معك سيدة لأنك تعاملني دائمًا كسيدة».

هذا مقطع من مسرحية برنارد شو الشهيرة بجماليون أو سيدتي الجميلة كما يحلو للبعض أن يسميها. والتي استعار منها الباحثان Robert Rosenthal وLenore Jacobson عنوان نظريتهما الشهيرة نظرية بجماليون ومن ثم أصبحت عنوانًا لكتابهما الذي أحدث ضجة كبيرة في الأوساط التعليمية عندما ظهر في عام ١٩٦٩م وهو Pygmalion in the Classroom والذي يتلخص في أن توقع معلم ما له أثر كبير على إنجاز الطالب، أي عندما يعتقد معلم بأن طالبًا ما يمتلك قدرات متميزة وسوف يكون له مستقبل فإن هذا الطالب بلاشك سوف ينجز ويحقق أعلى الدرجات وعلى العكس من ذلك عندما يتوقع معلم من طالب القليل فإن هذا الطالب لن ينجز أكثر مما يتوقعه المعلم وسوف يحقق لا إراديًا نبوءة المعلم فيه.

وللتدليل على ذلك فقد ذهب الباحثان إلى أحد المدارس الابتدائية وقاما بإجراء اختبار للقدرات لجميع طلاب المدرسة ثم اختارا عشوائيًا عشرين طالبًا وأوهما المعلمين بأنهما بعد أن أجريا امتحان القدرات اكتشفا أن هؤلاء العشرين طالبًا يمتلكون قدرات ذهنية كبيرة وسوف يحققون في المستقبل إنجازًا أكاديميًا ملحوظًا والطريف في الأمر أن هؤلاء الطلاب الذين اختيروا عشوائيًا والذين لم يكونوا ليتميزوا عن أقرانهم التلاميذ قد حققوا بالفعل أعلى العلامات في اختبارات نهاية العام!

هذه الدراسة الشهيرة باسم Oak School Experience أكدت للباحثين صحة نظريتهما إذ إن المعلمين وقد تغيرت نظرتهم لهؤلاء التلاميذ تغيرت معاملتهم لهم وأوحوا لهم من حيث لا



يشعرون بأهميتهم فانعكس ذلك على نظرة التلاميذ لأنفسهم فتعززت ثقتهم وثار حماسهم فإذا هم يحرزون أعلى الدرجات.

وهكذا خلص الباحثان إلى الدور الكبير الذي تؤديه توقعات المعلمين في حياة تلاميذهم إذ عندما يعتقد معلم ما أن طالبًا ما يمتلك قدرات متميزة فإن ذلك ينعكس على معاملته لذلك الطالب من تشجيع وتعزيز واحترام مما يدفع بالطالب وقد زادت ثقته بنفسه إلى أن يبذل مزيدًا من الجهد ليكون عند حسن ظن المعلم الذي احتواه وآمن به من بين جميع الطلاب ومن ثم يقبل الطالب على المادة بحب ويحرز فيها أعلى الدرجات، وعلى العكس من ذلك فعندما لا يتوقع المعلم من الطالب إلا القليل بل أحيانًا أقل القليل فإن هذا الطالب وقد رأى تجاهل المعلم له و قرأ في عينيه ما وقر في نفسه تزعزعت ثقته في قدراته وانهارت معنوياته فانصرف عن الدرس والتحصيل وربما لجأ إلى بعض السلوكيات الخاطئة كوسيلة لإثبات الذات وإذا هو يحقق نبوءة المعلم من حيث لا يدري.

العلامات التي يبني عليها المعلمون توقعاتهم:

ويرى الباحثون أنه برغم أن كثيرًا من المعلمين يبنون توقعاتهم على انطباعات مغلوطة فإن أغلب هذه التوقعات مبني على حقائق صحيحة مثل نتائج الامتحانات ولكن المشكلة تكمن في أن كثيرًا من المعلمين غير مستعدين للتنازل عن فكرة تكونت في أذهانهم عن طالب ما.

فما العلامات التي يبني عليها المعلمون توقعاتهم؟

رغم دخولنا الألفية الثالثة والتطورات التي جلبها لنا عصر العولمة مازالت العصبيات الوطنية والدينية والعرقية تؤدي دورًا كبيرًا في أحكامنا الشخصية ابتداءً من معارفنا الشخصية حتى نظرتنا لطلاب المدارس، فلا عجب وهذه هي الحالة أن ينظر للسود وأبناء الأقليات العرقية في دولة ما على أنهم أقل ذكاء من أقرانهم البيض مثلاً، أضف إلى ذلك الطبقة الاجتماعية والاقتصادية التي

هذا هو الفخ الذي يقع فيه كثير من المعلمين من أصحاب النوايا الحسنة إذ إنهم في سبيل تشجيعهم للطلبة المتميزين و إذكاء شعلة الحماس في نفوسهم يطفئون من حيث لا يعلمون تلك الشعلة في أرواح أخرى

ينتمي لها الطالب فأبناء طبقة النخبة والطبقة المتوسطة على وجه التحديد يعتقد بأنهم أكثر اجتهادًا وإقبالاً على الدرس من أبناء الطبقة العاملة الفقيرة الذين لا تتوفر لهم الشخصية القدوة في المنزل ولا تهيأ لهم أسباب الدرس والتحصيل فضلاً عن بيئتهم التي تغرس فيهم رذائل الأخلاق وسيئ الطباع. يلحق بذلك أمور توحي للمعلم بشيء من خلفية الطالب مثل لهجة الطالب وأسلوبه في الكلام، مظهره الخارجي وطريقة لبسه وتصفيف شعره، زملائه وأخلائه، موقع جلوس الطالب في الفصل هل يجلس في المقدمة كما يفعل المتفوقون أم هو يختار الجلوس في مؤخرة الصف أو إحدى زواياه القصية، خط يده وتنظيمه لدفتره، مستوى الوالدين التعليمي ... إلى غير ذلك من عوامل. ولكن يبقى أهم هذه الدلائل وأقواها بل أخطرها هي انطباعات المعلمين السابقة التي بنوها من خلال تجربتهم الشخصية مع الطالب والتي قد لا تكون دائمًا صحيحة أو كانت صحيحة في فترة مضت ولكن بعض المعلمين يأخذونها كمسلمات لا تقبل التشكيك أو التغيير.

كيف تنقل تلك التوقعات إلى الطلاب:

نخطئ حين نقلل من شأن الأطفال ونستهين بقدرتهم على معرفة خبايا النفوس ومكنونات الصدور إذ إنهم يمتلكون حاسة سادسة تمكنهم من

أن يستشفوا شعورنا تجاههم. وليس أقسى على هذه النفوس الهشة من أن ترى المعلم وقد أعرض عنها وأقبل على غيرها فلا تجد تفسيرًا لذلك إلا أن هذا المعلم لا يحبها كما يحب غيرها، ولاشيء يقتل روحها مثل التفرقة في المعاملة بين الطلاب والتي تظهر في ذلك الاهتمام الذي يوليه المعلمون للطلبة المتفوقين والذي عادة ما يكون على حساب الطلاب الأقل مستوى الذين دائمًا ما يقابلون بالتجاهل المستمر،

وهذا هو الفخ الذي يقع فيه كثير من المعلمين من أصحاب النوايا الحسنة إذ إنهم في سبيل تشجيعهم للطلبة المتميزين و إذكاء شعلة الحماس في نفوسهم يطفئون من حيث لا يعلمون تلك الشعلة في أرواح أخرى وهنا تكمن المعادلة الصعبة وهي كيف يتسنى للمعلم أن يشجع تلاميذه المتميزين وينزلهم المكانة التي استحقوها باجتهادهم ونبوغهم وحماسهم في نفس الوقت الذي يساوي بينهم وبين بقية التلاميذ الآخرين في المعاملة فلا يبخسهم حقهم ولا يقلل من شأنهم. من هنا نشأت فكرة برنامج Teacher Expectation & Student Achievement Program

هذا البرنامج يطبق في الولايات المتحدة منذ ثلاثين عامًا ويقوم على نظرية الباحثين Robert Rosenthal وLenore Jacobson وبما أن توقعات المعلمين تؤدي دورًا كبيرًا في إنجاز الطلاب سلبًا وإيجابًا وحيث إن هذه التوقعات لا تخفى على هؤلاء التلاميذ، فإن هذا البرنامج يهدف أولاً إلى توعية المعلمين بهذه الحقيقة ومن ثم تزويد المعلمين ببعض المهارات التي تبث الثقة في التلاميذ وترفع من روحهم المعنوية وترتقي بمستواهم الدراسي مع التأكيد على ضرورة المساواة في المعاملة بين كل من الطلاب المتفوقين والطلاب ضعيفي المستوى. ويزود هذا البرنامج المعلمين بخمس عشرة مهارة على مدار ستة أشهر هي مدة البرنامج بحيث يتعلم المعلمون ثلاث مهارات كل شهر فيتدارسونها ويسعون إلى تطبيقها في فصولهم ويتبادلون الزيارات الصفية فيما بينهم للتأكد من تطبيقها على الوجه الصحيح، وفي نهاية كل شهر يجتمع المعلمون لتدارس المهارات الثلاث التي سيطبقونها في الشهر المقبل ليضيفوها إلى ما تعلموه من مهارات. وتدور هذه المهارات في ثلاثة محاور وهي تشجيع الطلاب على المشاركة الصفية وكيفية تقديم ردود الفعل المناسبة وأخيرًا إظهار التقدير لجميع الطلاب وقد أظهرت الدراسات ارتفاعًا ملحوظًا في مستوى الطلاب الذين تلقى معلموهم هذا التدريب. وقد كشفت هذه الزيارات عن بعض

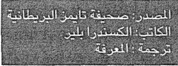
الممارسات الخاطئة التي يقوم بها كثير من المعلمين والأهم من ذلك أنها أظهرت أن نسبة كبيرة من المعلمين يميزون بين تلاميذهم من حيث لا يقصدون ويفرقون في المعاملة بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتوسطين وضعيفي المستوى، تلك المشكلة التي يعانيها كثير من الطلاب في جميع أنحاء العالم فبينما يظهر المعلم كثيرًا من الصبر مع الطلاب المتفوقين فيعطيهم وقتًا أطول للإجابة ويساعدهم إذا ما استعصى عليهم الجواب بتبسيط السؤال وإعادة صياغته وطرح قائمة من الخيارات أمامهم نراه قليل الصبر مع الطالب المتوسط فما إن تظهر على الطالب أمارات الحيرة عند طرح سؤال ما حتى يشيح المعلم بوجهه عنه و يوجه سؤاله لطالب آخر ثم هو لا يأبه بعد ذلك أفهم هذا الطالب أم لم يفهم و لا حرج عليه في ذلك فوقت الحصة قصير وليس لديه من الوقت ما يضيعه مع تلميذ بليد!! أما في أثناء الشرح فحدث ولا حرج عن المعلمين الذين ينقلون أبصارهم بين مجموعة محددة من التلاميذ النابهين لا يكادون يتجاوزونها ونسي هؤلاء أو تناسوا أنه حتى فيما يدور بين الصحاب من أحاديث لابد أن يتحرى المتحدث أن يوزع نظراته بين الجميع، وما إن يستفسر أحد هؤلاء الطلبة المتميزين عن نقطة ما في الدرس حتى ينبري هذا المعلم بالإجابة مسهبًا في سرد التفاصيل وذكر الشواهد بينما هو يتكلم فلا يكاد يبين وهو يجيب الطالب المتوسط فيذكر المختصر ويعرض عن الخوض في التفاصيل ولماذا العناء و التعب وعقل هذا الطالب لن يلم إلا بالقليل!! هذا عدا التودد والتلطف والابتسامات العريضة التي يخصون بهم هؤلاء الطلبة النابهين من دون أقرانهم. وبعد ذلك يشتكي المعلم ويقول اجتهدت في الشرح وأجدت العرض ولكن لم أر تحسنًا في مستوى طائفة من التلاميذ؟! وأين لهم بالتقدم وقد حكمت عليهم منذ البداية بالفشل ولم تعقب حكمك بالاستئناف؟! وكيف السبيل إلى التطور وقد أنزلت كل طائفة منهم المنزل الذي ارتأيته لهم ثم أنت بعد ذلك تسجنهم فيه وتأبى عليهم أن ينزلوا غيره؟ نعم الطالب النجيب حقه علينا الثناء والتقدير والتشجيع ولكن لا يكون ذلك على حساب زملائه الطلاب

إن هذه النظرية التي تقدم بها مؤلفا Pygmalion in the Classroom التي تزعم أن توقعات المعلمين في تلاميذهم قد تؤثر فيهم وتبلغ في صحتها مرتبة متقدمة لجديرة بالتوقف عندها فهي تثبت لنا الدور الكبير الذي يقوم به المعلم في حياة تلاميذه، ذلك الدور الذي قد يمتد ما امتد عمر هؤلاء التلاميذ. وإن برنامجًا مثل برنامج Teacher Expectation & Student Achievementلجدير أن يطبق في مدارسنا. وليس الإنجاز الحقيقي للمعلم هو أن يصل بأكبر عدد من التلاميذ إلى الدرجات النهائية، بل الإنجاز الحقيقي هو أن يغوص في هذه النفوس الصغيرة ويسبر أغوارها ويكشف لها عن لآلئها فيجلوها لهم ويعينهم على الحفاظ عليها، وليس المهم ما يحشو به عقولهم بقدر ما يزرع في نفوسهم من الثقة بالنفس واحترام الذات وحب الدرس والتحصيل وهي في النهاية لا تريد إلا من يشجعها ويدعمها ويؤمن بها وما أظن ذلك بكثير على المعلمين. ■

المراجع

* Cotton، Kathleen. "Expectations and Student Outcomes." Portland. Oregon، Northwest Regional Educational Laboratory، November 1989.
* Training Focuses on. Teachers' Expectations Catherine، Gewertz Education Week April 2005.
* Gazin،Ann."What Do You Magazine،August.Expect?" 2004

الخوف من الديون يصرف الطلاب عن الجامعات



المصدر: صحيفة تايمز البريطانية
الكاتب: الكسندرا بلير
ترجمة: المعرفة

تؤدي التكلفة العالية اللازمة للحصول على درجة جامعية إلى سعي أبناء الطبقة العاملة للحصول على وظيفة بدلاً من البحث عن مكان في الجامعة. وقد كشفت دراسة بريطانية أخيرًا عن أن أكثر من فرد من بين كل أربعة طلاب من الأسر ذات العائل الواحد (التي يقوم على رعايتها الأب فقط أو الأم فقط) مضطرون لعدم التفكير في الالتحاق بالجامعة بسبب خشيتهم من الوقوع في براثن الديون، وتعتبر الأسر العاملة ذات البشرة البيضاء (من سكان البلاد الأصليين) الأكثر تضررًا في هذا الشأن.

فعلى مدى يومين، أجرت مؤسسة موري لاستطلاع الرأي استقصاءً على أكثر من ٢٧٠٠ طالب تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والسادسة عشرة من مناطق لندن إلى ويلز ووست ميدلاندز بشأن رغبتهم في الالتحاق بالجامعة.

وتكشف نتائج الاستقصاء التي تأتي قبيل زيادة رسوم الدراسة الجامعية العام المقبل، التحديات التي تواجهها الحكومة والجامعات في سعيها لتوسيع حجم المشاركة في قطاع التعليم العالي بين الطلاب المعوزين.

وترى تيسا ستون، مديرة مؤسسة ستون التعليمية الخيرية، أن هذه النتائج هامة للغاية لأن الصغار حينما يتوقون للحصول على وظيفة، لا يكونون غالبًا على دراية كاملة بمفهوم الخوف من الوقوع في شرك الديون. ولذلك تعتقد ستون أن أعداد الذين لن يقدموا أوراقهم للالتحاق بالجامعة خشية الديون سترتفع لدى الفئة العمرية البالغة ١٨ عامًا، لأن الأطفال دون هذا السن لا تشكل لهم الديون أي معنى، ومن ثم فإن خشية الشباب ممن في سن الـ ١٨ عامًا وقلقهم من الديون أمر يستحق الاهتمام.

وتضيف ستون «لكن المجموعة المقصودة بالطبع هم أطفال الأسر ذات العائل الواحد، التي يعتبر الدين والقلق المالي بالنسبة لهم همًا حقيقيًا يظهر أثره يوميًا على ميزانيتهم المتقلصة وأسلوب معيشتهم».

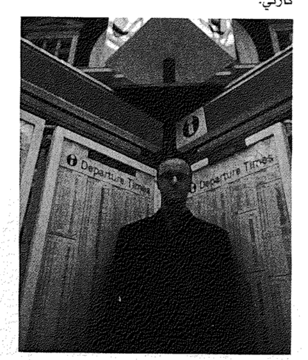
فمن كل عشرة طلاب، قال سبعة منهم إنهم سيلتحقون على الأرجح بالتعليم العالي. وكما كانت العادة في السنوات الماضية رأت أكثر الطالبات - مقارنة بالطلاب - أنهن يدرسن من أجل الحصول على درجة جامعية. ويبدو أن الطلاب الذين يعيشون في المدن سيحاولون الالتحاق بالجامعة على نحو يفوق أقرانهم القاطنين في المناطق الريفية.

ففي الفئة العمرية ما بين الحادية عشرة والسادسة عشرة نجد أن نسبة من قالوا إنهم لا يتوقعون الالتحاق بالجامعة قد زادت من ٩٪ إلى ١٩٪. وذكر ٤٨٪ منهم أنهم يرغبون في البدء في تكسب الأموال بأسرع وقت ممكن، بينما رأى ٣٨٪ منهم أن بمقدورهم الحصول على وظيفة ذات دخل طيب من دون الحصول على درجة جامعية. أما الأطفال المنتمون لأسر ذات عائل واحد، فيرون أن

اكتساب لقمة العيش أمر يستحق أن يديروا من أجله ظهورهم للتعليم العالي.

لكن النسبة الإجمالية للطلاب، الذين ذكروا أنهم لن يلتحقوا على الأرجح بالجامعة لشعورهم بالقلق من الوقوع في براثن الديون، ظلت منخفضة نسبيًا حيث بلغت ١٧٪ فقط من الطلاب. وقد انخفضت تلك النسبة إلى ١٥٪ في الأسر ذات العائلين (حيث يعمل كل من الوالدين ويعيشان مع أطفالهم)، لكنها ارتفعت إلى ٢٥٪ لدى الطلاب في الأسر ذات العائل الواحد. وفي نفس الوقت نجد أنه بينما أعلن ٤٨٪ من الطلاب الصغار عمومًا (١١ - ١٦ عامًا) أنهم يرغبون في البدء في تكسب الأموال بأسرع وقت ممكن، قفزت هذه النسبة إلى ٥٦٪ بين الأطفال المنتمين لعائلات أو أسر ذات عائل واحد.

وتخلص دكتورة ستون إلى أن الأرقام السابقة أوضحت أنه في الوقت الذي يفترض أن الشهادة الجامعية تزيد من فرصة الخريج في الحصول على أموال أكثر على المدى الطويل، إلا أن هذا المضمون وهذه الرسالة فشلت في إقناع الطلاب غير الميسورين بجدواها. وتكمن المشكلة في أن المجموعة من الطلاب هي التي تتولى القيام باختيارات هامة في سن السادسة عشرة مما سيؤثر على مستقبلهم ويسفر عن حدوث معدل تسرب عال من التعليم على نحو كارثي.



الخوف من الديون يصرف الطلاب عن الجامعات

وكشفت الدراسة التي أجرتها مؤسسة ستون ترست أيضًا أن ٧٩٪ من طلاب الأقليات العرقية، مقارنة بـ ٦٩٪ من المراهقين البيض (من أصول إنجليزية) يعتقدون أن من «المحتمل» أن يحصلوا على درجة جامعية. ويعتقد واحد من بين كل أربعة أن من «المحتمل جدًا» أن يحصلوا على درجة جامعية.

وترى دكتورة ستون أن «هذا يعود إلى حد ما لثقافة تقليدية تتوقع أن الحصول على درجة جامعية يستلزم عملًا شاقًا وانضباطًا واحترام المدرسين، وفي جانب آخر حاجة الطلاب للتكسب».

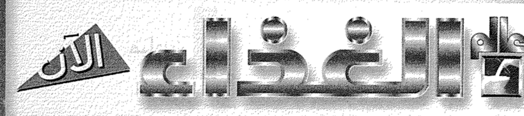
وتضيف ستون أن مفتاح تضييق الهوة يتمثل في إشراك أولياء الأمور في تعليم أطفالهم في المدارس الابتدائية، ذلك لأنه حينما يصل هؤلاء الطلاب إلى المرحلة الثانوية يكون الأمر قد فات موعده المناسب وأصبح من المتأخر للغاية أن يستطيعوا التدخل في خيارات أبنائهم.

وفي يناير الماضي، كشف مجلس تمويل التعليم العالي في إنجلترا أنه على الرغم من التوسع السريع الحادث في الأماكن الجامعية، إلا أن التفرقة الطبقية مازالت «عميقة ومستمرة». فأطفال الطبقة الثرية لنحو ٢٠٪ من العائلات تتضاعف فرصة التحاقهم بالجامعة ست مرات عن مثيلهم في ٢٠٪ من الأسر الفقيرة.

ومن شأن الارتفاع الحادث في مصروفات الجامعة، الذي قصد فيه مساعدة تمويل الجامعات، أن يزيد كلفة الدراسة من ٣ آلاف جنيه استرليني تقريبًا إلى ما يصل إلى ٩ آلاف جنيه استرليني للدورة الجامعية التي تستمر ثلاث سنوات.

وحينما يرتفع راتب الخريج عن ١٥ ألف جنيه استرليني سنويًا، ترتفع نسبة تسديد الديون إلى ٩٪ من نسبة الزيادة الجديدة.

جدير بالذكر أن الطالب الذي يلتحق بدورة مدتها ثلاث سنوات تبدأ العام المقبل، سيأخذ قروضًا طلابية ومصروفات تبلغ ٩ آلاف جنيه استرليني، وهذا الدين سيصل في نهاية الدورة - أي عند حصوله على الدرجة الجامعية - إلى ٢٠ ألفًا و٧٤٥ جنيهًا استرلينيًا. ومع ذلك، أي مبلغ يتبقى من تسديد الديون بعد انقضاء ٢٥ عامًا سيتم شطبه أو إلغاؤه.


عالم الغذاء
الآن

في دراسة أجريت بالمدينة المنورة

لماذا يغيب المعلمون عن المدرسة؟

ليس التعليم - كما يعتقد بعضهم - نقل المعارف من ذهن المعلم إلى أدمغة التلاميذ بطريقة إلقائية؛ ليستظهرها التلاميذ في وقت الاختبار، فهذا فهم خاطئ يجعل من المعلم مصدرًا أساسًا للمعرفة، ويجعل من التلميذ مستقبلاً سلبيًا لها، وإنما التعليم حياة وتفاهم بين المعلم والتلميذ من جهة وبينهما وبين المعرفة بمصادرها المختلفة من جهة أخرى؛ لتظل الخبرات التي يتعلمها التلميذ أو يمر بها في المواقف التدريسية المختلفة، باقية في نفسه يسترجعها وقتما يشاء أو كلما احتاج إليها؛ ليسترشد بها في مواقف الحياة المختلفة.

ويقوم بهذه المهنة المقدسة التي عليها تبنى الأجيال وتتكون المجتمعات والأمم - معلم كفء أعد لها إعدادًا سليمًا من الجانب التخصصي والتربوي والثقافي؛ ليمتلك أنجح الوسائل المؤثرة في إعداد المتعلم ثقافيًا وخلقيًا وتكوينه نفسيًا واجتماعيًا.

ومن المتعارف عليه بين رجال التربية والتعليم أن المعلم من أهم العناصر الأساسية لنجاح أهداف التربية والتعليم وتحقيقها، وأنه المحور الأساس والمحرك الفعال لنجاح أي مشروع تربوي وتعليمي. وعلى جهوده ورؤيته في استحضار الماضي واستيعاب الحاضر واستشراف المستقبل، وأخذه بالتقدم العلمي، والتطور التقني يتوقف نجاح المناهج في ترجمة أهداف التربية داخل المدارس وخارجها؛ لذا للمعلم منزلة كبيرة في جميع الدول أيًا كانت أنظمتها التعليمية، وعند جميع أفراد المجتمعات على اختلاف طبقاتهم الأكاديمية والاجتماعية أو اتجاهاتهم الفكرية، فهو الشخص الذي يؤتمن على ما يمتلكه المجتمع أو الأفراد من ثروة، لكونه الشخص الذي يعتمد عليه في رعاية هذه الثروة البشرية واستثمارها الاستثمار الأمثل، الذي يخدم أهداف المجتمع، وطموحاته.

ومن المشكلات التي تواجه المسؤولين في التربية والتعليم غياب المعلمين المتكرر، ما يسبب إرباكًا لهيئة المدرسة، وقد يؤدي إلى نتائج وأضرار وخيمة كتعطيل الدراسة في الفصول التي يدرسها، ما يترتب عليه تأخير إتمام مفردات المنهج بالصورة الصحيحة، ويترتب على ذلك عدم إدراك التلاميذ لتلك المفردات فضلاً عن الإخلال بنظام المدرسة الرسمي وإضراره بسلوكيات طلابه الذين يحاكونه في تصرفاته.

ومن خلال الاطلاع على المشكلات التي ترد من المدارس إلى لجنة القضايا والمشكلات في الإدارة العامة للتربية والتعليم في المدينة المنورة كانت نسبة القضايا التي تتعلق بغياب المعلمين المتكرر تشكل (٨٠٪) من مجموع المشكلات والقضايا التي ترد إلى

اللجنة. ومن هنا كانت هذه الدراسة التي اتخذت من المنهج الوصفي (التحليلي) منهجًا لها لكونه يعتمد على وصف الواقع من خلال مسح الآراء لمعرفة وجهات النظر حول مشكلة معينة، وبما أن هدف الدراسة الحالية هو معرفة الأسباب التي تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر، وكذلك معرفة الطرق التي تحد من هذه الأسباب فهي تقع في دائرة الدراسات الوصفية المسحية التي تصف الوضع الذي تمت فيه العملية التربوية. وبناء على ما تقدم تم استخدام المنهج الوصفي لجمع المعلومات من مديري المدارس والمعلمين حول مشكلة الدراسة المتمثلة في دراسة أسباب غياب المعلمين المتكرر في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة ومعرفة الحلول المقترحة للحد منها. وقد تم تحليل البيانات وتفسير المعلومات ومناقشتها بعد جمعها وصولاً إلى النتائج والتوصيات.

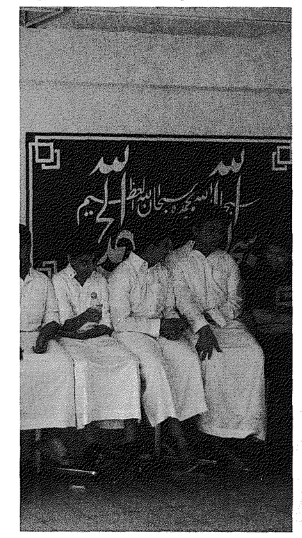
واعتمدت الدراسة على استبانة أعدها مشرفو اللغة العربية بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة، وذلك لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٧١) عبارة موزعة على ستة جوانب هي:

- جانب الجو المدرسي، وتكون من (١٢) عبارة.
- جانب الأنظمة الإدارية، وتكون من (١٢) عبارة.
- الجانب الاجتماعي، وتكون من (٩) عبارات.
- الجانب الصحي، وتكون من (٧) عبارات .
- جانب شخصية المعلم وإعداده، وتكون من (٨) عبارات.
- جانب الحلول المقترحة للحد من غياب المعلمين المتكرر، وتكون من (٢٣) عبارة.

وتقاس درجاتها بأن يضع المستجيبون علامة أمام العبارة وفي الخانة التي يرون أنها مناسبة لآرائهم وفقًا لسلم متدرج مكون من أربعة مستويات هي: (موافق بدرجة عالية، وبدرجة متوسطة، وبدرجة قليلة، وغير موافق). تحول هذه الأحكام إلى الأرقام التالية: (٤، ٣، ٢، ١). وبعد أن أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق، وبعد موافقة إدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة قام الباحثون بقسم اللغة العربية بتوزيع الاستبانات على عينة الدراسة المكونة من مديري المدارس (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) في المدينة المنورة، وقد بلغ عدد المديرين الذين شملتهم الدراسة (٩٠) مديرًا بنسبة (٣٥٪) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم عن طريق مدارسهم بالطريقة العشوائية البسيطة. كما شملت الدراسة عينة من المعلمين بواقع معلمين من كل مدرسة اختير مديرها وبلغ عددهم (١٨٠) معلمًا.

وقد تم الاستعانة بقسم التطوير التربوي في تحليل بيانات الدراسة إحصائيًا عن طريق الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) في تحليل بيانات الاستبانة إحصائيًا حيث استخدمت التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية؛ وذلك لمعرفة الأسباب التي تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر والحلول المقترحة للحد منه من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين. واستخدم معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronpach)؛ لاستخراج ثبات أداة الدراسة.

ومن أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة ما يلي:



أولاً: جاء ترتيب المحاور التي تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر في المدارس الحكومية في آراء المديرين والمعلمين وفق الجدول (١)

ثانيًا: جاءت استجابة عينة الدراسة بالنسبة لفقرات كل محور من محاور الدراسة كما يلي:

المحور الأول: (الأسباب التي تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر فيما يتعلق بجانب الجو المدرسي) فتراوحت آراء مديري المدارس حول كل فقرة من فقراته بين (٤٠٪ و٧٨,٢٥٪) وتراوحت آراء المعلمين بالنسبة لهذا المحور بين (٤٤,٢٪ و٧٩٪). حيث يتفق المديرون والمعلمون على أن كون المبنى المدرسي الذي يعمل به المعلم مستأجرًا يؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة قليلة، ما يقلل من أهمية هذه الفقرة في كونها سببًا يؤدي إلى غياب المعلمين. ويوافق المديرون على أن الفقرتين (٦ و ٧) تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة كبيرة وهما على التوالي (اقتداء المعلمين بمديريهم المتسيبين غيابًا أو تأخرًا، وانعدام رضا المعلم عن التدريس في المرحلة التي يدرس فيها، حيث بلغت نسبتهما على التوالي (٧٥٪ و٧٥,٥ ٪)، فيما يرى المعلمون أن هاتين الفقرتين تعتبران سببًا يؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة متوسطة وبلغت نسبتهما (٦٧,٥ ٪ و٦٥,٢٪).

ويختلف المعلمون مع المديرين في درجة الموافقة على الفقرات (٢،٣،٤) وهي الفقرات التي تصف (ضغط الجدول المدرسي؛ لاكتمال نصاب المعلم، والتوتر الحادث بين بعض المعلمين والمديرين، وتباين تعامل مديري المدارس بين المعلمين في مسألة الاستئذان بالخروج لظروف طارئة)، حيث يرى المعلمون أنها أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة كبيرة حيث بلغت نسبها المئوية على التوالي (٧٩,٧٪ و٧٥٪ و٧٥٪) فيما يرى المديرون أنها تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجات متوسطة وإن كانت قريبة من الدرجة الكبيرة حيث بلغت نسبها المئوية في آراء المديرين على التوالي (٧٢,٥٪ و٧٢,٥ ٪ و٧٢,٥٪).

وفي المحور الثاني: (الأسباب التي تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر فيما يتعلق بجانب الأنظمة الإدارية) ويوافق المديرون على أن الفقرات (١،٢، ٣، ٤، ٧،٨،٩،١١) تمثل أسبابًا تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة كبيرة وهي على التوالي (انعدام العقاب من

من توصيات الدراسة أن تربط العلاوة السنوية للمعلم بتقدير الأداء الوظيفي الذي يعد من قبل مدير المدرسة ومن المشرف التربوي

الرئيس المباشر والحزم من قبل الإدارة العامة للتربية والتعليم، وتكليف المعلم الحاضر بالانتظار في حصص المعلم الغائب، وانعدام المصداقية والموضوعية في تقدير الأداء الوظيفي للمعلم، وتهاون بعض مديري المدارس في تطبيق النظام على الغائبين أو المتأخرين، والعشوائية والمحاباة في توجيه المعلمين إلى المدارس). حيث تراوحت نسبها المئوية بين (٧٧,٢٪ - ٨٩,٢٪)، ويتفق المعلمون مع المديرين في أن الفقرات (٣،٩،١١) أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة كبيرة وبلغت نسبها المئوية (٨١,٥٪، ٨٣٪، ٨١٪)، وهي الفقرات التي تصف (تكليف المعلم الحاضر بالانتظار في حصص المعلم الغائب والنقل الجائر للمعلم من مدرسة يرغب العمل فيها والعشوائية والمحاباة في توجيه المعلمين إلى المدارس).

ويختلف المعلمون مع المديرين في درجة الموافقة على الفقرات (١،٢، ٤، ٧، ٨) وهي الفقرات التي تصف (انعدام العقاب من الرئيس المباشر والحزم من قبل الإدارة العامة للتربية والتعليم، وتهاون بعض مديري المدارس في تطبيق النظام على الغائبين أو المتأخرين واستغلال المعلمين ضعف النظام المتخذ حيال الغياب والتأخر) حيث يرى المعلمون أنها أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة متوسطة حيث تراوحت نسبها المئوية بين (٦٠,٢٪ و٨٣ ٪).

أما بالنسبة لآراء مديري المدارس حول كل فقرة من فقرات المحور الثالث: (الأسباب التي

تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر فيما يتعلق بالجانب الاجتماعي) فتراوحت بين (٦١٪ و٩٠٪) وكذلك تراوحت آراء المعلمين بالنسبة لهذا المحور بين (٥٠,٧٪ و٨٧,٢٪).

ويوافق المديرون على أن جميع فقرات هذا المحور أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة كبيرة وهي الفقرات التي تصف (انعدام الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المنتظمين. واعتماد بعض المعلمين على الواسطة في تدبير أمر التقارير الطبية وتجاهل بعض الدوائر الحكومية مساعدة المعلمين رغم معرفتهم بالدور الاجتماعي الذي يقومون به، والسهر الزائد ما يؤدي إلى الشعور بالإرهاق، وتورط بعض المعلمين في مسائل مالية لا يستطيع الوفاء بها، وتقديم الأعمال الخاصة للمعلم (من تجارة ونحوها) على العمل التعليمي الحكومي العام...) حيث تراوحت نسبها المئوية بين (٨٧,٢٪ و٩٠٪) ما عدا الفقرتين (٧، ٨) وهما اللتان تصفان (ارتباط بعض المعلمين بأعمال الحج الموسمية وارتفاع دخل المعلم من عمله التدريسي؛ لذا لا يهتم بما يحسم منه) فيوافق المديرون أنها أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة متوسطة وبلغت نسبتهما (٧٢٪ و٦١٪).

أما بالنسبة لآراء مديري المدارس حول كل فقرة من فقرات المحور الرابع: (الأسباب التي تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر فيما يتعلق بالجانب الصحي للمعلم) فتراوحت بين (٥٥,٢٪ و٨٤,٧٪) وكذلك تراوحت آراء المعلمين بالنسبة لهذا المحور بين (٥١,٢٪ و٨٣,٢٪). حيث يتفق المديرون والمعلمون على أن الفقرات (١، ٢، ٧) أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر بدرجة كبيرة وهي العبارات التي نصها: (معاناة بعض المعلمين من أمراض نفسية أو جسمية، ومرافقة المعلم لمن يعولهم شرعًا في أثناء استشفائهم، وإهمال الوزارة رعاية المعلم الصحية، ومن يعولهم شرعًا)، ما يعظم من أهمية هذه الفقرة في كونها أسبابًا تؤدي إلى غياب المعلمين.

ويختلف المعلمون مع المديرين في درجة الموافقة على الفقرتين (٤، ٦) وهما الفقرتان اللتان تصفان (موقف المعلم النفسي من مهنة التدريس (فهو لا يريدها، لكنه لم يجد وظيفة سواها)، وسهولة حصول المعلم على إجازة مرضية من المستشفيات الحكومية أو الخاصة)، حيث يرى المعلمون أنهما سببان يؤديان إلى غياب المعلمين بدرجة متوسطة حيث بلغت نسبتهما المئوية على التوالي: (٦٧,٧٪ - ٦٦,٢٪) فيما يرى المديرون أنهما سببان يؤديان إلى غياب المعلمين بدرجة كبيرة، حيث بلغت نسبتهما المئوية في آراء المديرين على التوالي: (٧٥,٢٪ - ٨٤,٧٪).

جدول رقم (١)

الرقم	المحور	مديرو المدارس ن = ١٦			المعلمون ن = ١٧		
		المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الترتيب	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الترتيب
١	جانب الجو المدرسي	٢,٧٢	٪٦٨	٥	٢,٦٢	٪٦٥,٥	٤
٢	جانب الأنظمة الإدارية	٣,٠٩	٪٧٧,٢	٢	٢,٩٢	٪٧٣	٢
٣	الجانب الاجتماعي للمعلم	٣,١٧	٪٧٩,٢	١	٣	٪٧٥	١
٤	الجانب الصحي للمعلم	٢,٩٧	٪٧٤,٢	٤	٢,٨٢	٪٧٠	٣
٥	جانب شخصية المعلم وإعداده	٣,٠١	٪٧٥,٢	٣	٢,٦١	٪٦٥,٢	٥

جدول رقم (٢)

م	العبارة	مديرو المدارس ن = ١٦			المعلمون ن = ١١٧		
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
١	مضاعفة الحسم من راتب المعلم إذا تكرر غيابه أو تأخره.	٣،٥	٠،٩٠	٪ ٨٧،٥	٢،٦٤	١،١٥	٪ ٦٦
٢	تخفيض نصاب المعلم من الحصص بما يتوافق مع مرحلة التدريس.	٣،١٩	٠،٩٢	٪ ٧٩،٧	٣،٦٥	٠،٦٩	٪ ٩١،٢
٣	نقل المعلم كثير الغياب نقلاً تأديبيًا إلى خارج المنطقة.	٣،٨٢	٠،٤٨	٪ ٩٥،٧	٣،١٦	١،٠٢	٪ ٧٩
٤	إيجاد حوافز مادية أو معنوية للمعلمين المنتظمين.	٣،٨٠	٠،٥٤	٪ ٧٥	٣،٧٨	٠،٦٢	٪ ٩٤،٥
٥	ربط العلاوة السنوية بالأداء الوظيفي للمعلم.	٣،٧٥	٠،٩٠	٪ ٨٩،٢	٢،٦٧	١،٢٥	٪ ٦٦،٧
٦	استحداث قسم لمعالجة أمور المعلمين النفسية والاجتماعية في الإدارة العامة للتربية والتعليم يقوم عليه باحثون متخصصون.	٣،٣٩	٠،٧٣	٪ ٨٤،٧	٣،٣٢	٠،٨٩	٪ ٨٣
٧	إعطاء المعلم الفرصة الكاملة للتعبير عن آرائه من خلال محاورة المسؤولين.	٣،٤٧	٠،٦٤	٪ ٨٦،٧	٣،٤٧	٠،٧٤	٪ ٨٦،٧
٨	وضع درجة خاصة في تقدير الأداء الوظيفي لحضور الاصطفاف الصباحي.	٣،٧٧	٠،٥٢	٩٤ ، ٢٥ ٪	٣،٢٥	٠،٩٤	٪ ٨١،٢
٩	عقد ورش عمل مع المعلمين متكرري الغياب والتأخر لمحاورتهم وإلزامهم الحجة.	٣،٦٠	٠،٦٣	٪ ٩٠	٣،٢٢	٠،٩٠	٪ ٨٠،٧
١٠	تجنب المشرفين التربويين الزيارات المتكررة والمفاجئة لتصيد أخطاء المعلمين.	٣،٨٠	٠،٩٤	٪ ٧٠	٣،٠٩	٠،٩٦	٪ ٧٧،٢
١١	إنشاء مشفى خاص بمنسوبي وزارة التربية والتعليم.	٣،٦٧	٠،٦٥	٪ ٩١،٧	٣،٧٥	٠،٥٤	٪ ٩٣،٧
١٢	إيجاد الجو النفسي الملائم للمعلم بتحقيق مبدأ العدالة بين معلمي المدرسة.	٣،٧٧	٠،٤٦	٪ ٩٤،٢	٣،٧٣	٠،٥٤	٪ ٩٣،٢
١٣	تفعيل العلاقات الإنسانية بين مدير المدرسة والعاملين فيها.	٣،٧٧	٠،٤٩	٪ ٩٤،٢	٣،٧٠	٠،٥٥	٪ ٩٢،٥
١٤	اختيار مديري المدارس والمشرفين التربويين بعناية خاصة والبعد عن المجاملة والمحسوبية في الترشيح.	٣،٩٥	٠،٢١	٪ ٩٨،٧	٣،٧٩	٠،٥٥	٪ ٩٤،٧
١٥	إيجاد أماكن ترفيه نظيفة في إطار المدرسة يقضي بها المعلمون على مللهم ويومهم الدراسي الطويل وحصص فراغهم.	٣،٥٩	٠،٦٦	٪ ٨٩،٧	٣،٧٥	٠،٧٥	٪ ٩٣،٧
١٦	وجود ناقل مدرسي لأبناء المعلمين في جميع الأحياء بأسعار رمزية.	٣،٤٤	٠،٨٤	٪ ٨٦	٣،٤٣	٠،٨٢	٪ ٨٥،٧
١٧	إعطاء المشرف التربوي مزيدًا من الصلاحيات، ليكون مسؤولاً مباشرًا عن المعلم، ومن حقه اتخاذ الإجراء اللازم المباشر وفق سلطة متعددة.	٢،٨٦	١،٠٠	٪ ٧١،٥	٢،٣٥	١،١٧	٪ ٥٨،٧
١٨	تثقيف المعلمين الذين يكثر تأخرهم وغيابهم بالمحاضرات الدينية، ولقاء الشيوخ المتمكنين.	٣،٤٠	٠،٧٦	٪ ٨٥	٣،٣٧	٠،٨٢	٪ ٨٤،٢
١٩	وضع معايير دقيقة لاختيار من يعمل في مهنة التعليم.	٣،٨٥	٠،٤٠	٪ ٩٦،٢	٣،٥٤	٠،٧١	٪ ٨٨،٥
٢٠	إيجاد معقب للمعاملات الخاصة بالمعلمين في الدوائر الحكومية.	٣،٦٣	٠،٦٣	٪ ٩٠،٧	٣،٤١	٠،٨٦	٪ ٨٥،٢
٢١	حساب الأيام المحددة لفصل المعلم (ثلاثين يومًا) خلال سنتين ماليتين.	٣،٢٧	٠،٩٨	٪ ٨١،٧	٢،٧٥	١،١٤	٪ ٦٨،٧
٢٢	ربط إجازة المعلم المرضية من المستشفيات الحكومية أو غيرها بموافقة مدير المدرسة.	٣،٣٤	١،٠٣	٪ ٨٣،٥	٢،٥٣	١،٢١	٪ ٦٣،٢
٢٣	تقدير وضع من لديه ظروف يصعب شرحها (مثل مريض العين أو المس أو المصاب ببعض الأمراض التي لا يعرفها الطب الحديث).	٣،٤٩	٠،٨٢	٪ ٨٧،٢	٣،٤٦	٠،٨٣	٪ ٨٦،٥
	المجموع	٣،٦٤		٪ ٩١	٣،٢٩		٪ ٨٢،٢

أما بالنسبة لآراء مديري المدارس حول كل فقرة من فقرات المحور الخامس: (الأسباب التي تؤدي إلى غياب المعلمين المتكرر فيما يتعلق بجانب شخصية المعلم وإعداده) فتراوحت بين (٦٦،٢٪ و٨٩،٢) وكذلك تراوحت آراء المعلمين بالنسبة لهذا المحور بين (٥٥،٧٪ و٧٣،٢٪). حيث يوافق المعلمون على أن جميع فقرات هذا المحور أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة متوسطة تراوحت نسبها المئوية بين (٥٥،٧٪ - ٧٣،٢٪)، ويختلف المديرون مع المعلمين في درجة الموافقة على الفقرات (١، ٢، ٣، ٥) وهي

الفقرات التي تصف (تهاون المعلمين في تأدية أعمالهم؛ لعدم شعورهم بالمسؤولية والاعتماد في إعداد المعلمين على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي وإصرار المعلمين على استنفاد الإجازات الاضطرارية دون اضطرار فعلي لها، وممارسة المعلم المادة التدريسية دون الرضا المهني عنها). حيث يرون أنها أسباب تؤدي إلى غياب المعلمين بدرجة كبيرة حيث بلغت نسبها المئوية على التوالي (٨٣٪ و٢, ٨٠٪ و٢, ٨٩٪ و٢, ٧٥٪).

أما النتيجة المتعلقة بآراء المديرين والمعلمين حول الحلول المقترحة للحد من غياب المعلمين المتكرر في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة فقد جاءت كما يوضحه الجدول رقم (٢)

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها:

❖ أن يستحدث قسم في إدارات التربية والتعليم لمعالجة أمور المعلمين الاجتماعية من خلال باحثين متخصصين، ومحاورة المعلمين متكرري الغياب.



❖ وضع معايير دقيقة لاختيار من يعمل في مهنة التعليم.

❖ اختيار مديري المدارس بعناية تامة بعيدًا عن المجاملة والمحسوبية، وإلحاقهم ببرامج تدريبية لتطوير كفايتهم الإدارية.

❖ إيجاد حوافز مادية أو معنوية للمعلمين المنتظمين.

❖ نقل المعلم كثير الغياب نقلاً تأديبيًا إلى خارج المنطقة، مع تقدير وضع من لديه ظروف يصعب شرحها .

❖ فصل المعلم المتغيب مؤقتًا وتعيين معلم على قائمة الانتظار براتبه.

❖ إيجاد وثيقة، طرفاها وزارة التربية والتعليم والمعلم يبين فيها حقوق المعلم على الوزارة وواجبات المعلم نحو مهنة التدريس ويتحمل المعلم مسؤولية ما يترتب على إخلاله بشروط تلك الوثيقة.

❖ إعادة النظر في الأيام المحددة لفصل المعلم بغض النظر عن كون المدة بين سنتين ماليتين.

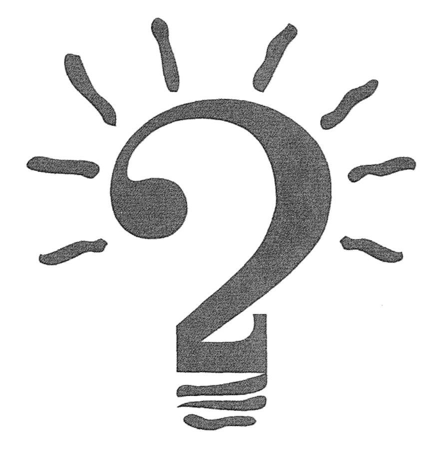
❖ ربط العلاوة السنوية بالأداء الوظيفي للمعلم على أن يقسم التقدير بين المدير الذي يتولى الجوانب الإدارية والمشرف التربوي يتولى الجوانب الفنية.

❖ ربط الإجازات المرضية للمعلم بموافقة مدير المدرسة أو القسم الذي يشرف عليه.

❖ وضع آلية لحصص الانتظار، كأن يعطى المعلم المنتظر أجر ما يتقاضاه المعلم المتغيب عن تلك الحصة.

❖ إجراء دراسات مماثلة عن غياب المعلمين المتكرر في كل منطقة تعليمية للتعرف على مزيد من الأسباب التي تؤدي إلى غياب المعلمين والعمل الجاد لحلها. ■

أسباب غياب المعلمين المتكرر في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة
والحلول المقترحة للحد منها
«دراسة ميدانية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين»
أعدها: مشرفو اللغة العربية التربويون بتعليم المدينة المنورة
عرض المشرف التربوي: سلمان سعود الجابري



المعرفة

المجلة «الثانية» في العالم العربي

احتمالات تقويم المعلم :

صواب وصواب مؤسف.. خطأ وخطأ فادح

محمد فالح الجهني* - المدينة المنورة

*قسم التربية – كلية المعلمين .

روي عن النبي، صلى الله عليه وسلم، أنه قال: «ادرؤوا الحدود عن المسلمين ما استطعتم، فإن وجدتم للمسلم مخرجًا فخلوا سبيله، فإن الإمام لأن يخطئ في العفو خير من أن يخطئ في العقوبة». هذا الحديث النبوي الشريف، ككل نصوص الشريعة التي توائم مناحي الحياة كافة، مدخل مناسب لمعالجة مشكلة من أهم المشكلات التربوية الفنية، وهي مشكلة الأخطاء المحتملة في عملية تقويم الأداء الفني للمعلم.

من المستحيل، ومن الظلم بمكان، تقويم الأداء الفني للمعلّم تقويمًا صادقًا موضوعيًا، على أساس مستوى التحصيل العلمي لطلابه؛ ذلك لطبيعة العملية التعليمية، ولتأثير المتغيرات الداخلة عليها، ولمعضلة التحكّم النوعي بمدخلاتها من الطلاب.

طبيعة فريدة

العملية التعليمية عملية إنسانية اتصالية في إطارها العام، يشكّل المعلم والطالب طرفيها (المرسل) و(المستقبل)، بينما تشكّل المادة العلمية، معرفية كانت أم مهارية أم وجدانية، (الرسالة) التعليمية التي يقوم المعلم بتوصيلها عبر (وسائل) تُترك للمعلم حرية اختيارها في الغالب، كي يتغلّب المعلّم على الندرة المحتملة في بعض الوسائل التعليمية. ولو اقتصر كنه العملية التعليمية على هذا التصوّر، وكانت المسألة بهذه البساطة حال التحليل، لكان من السهل تقويم العملية التعليمية والحكم بمدى نجاحها أو إخفاقها، وبالتالي مدى نجاح أو إخفاق المعلم الذي ينفذّها.

لكن العملية التعليمية، لاسيما في المراحل الأساسية للتعليم، تتم داخل الإطار التربوي الواسع بالغ التعقيد، والذي يحتّم خضوع المؤسسة التربوية لمؤثرات ثقافية وسياسية واقتصادية واجتماعية، وضرورة تمتّعها بقدر مناسب من العلاقات الإنسانية، مع حاجتها الماسة - في نفس الوقت - إلى قدر مماثل من الضبط والحزم والنظام والرقابة. ويتطلب أداء المعلّم حداً أدنى من سمات الجاذبية والقدرة على التأثير، ليست بالضرورة أن تصل إلى حد تمتّع المعلم بشخصية كاريزماتية استثنائية. والعمل التعليمي/ التربوي مجهود فكري بالمقام الأول، يتطلب مقادير عالية من الصفاء العقلي والتركيز الذهني إضافة إلى الهدوء والاستقرار المعنوي والنفسي.

ولذلك فعملية قياس نتائج العمل التعليمي من أكثر عمليات القياس تعذّرًا في الحقل الإنساني، فالجهد التعليمي ينصب على الإنسان، ذلك المخلوق الذي لا تستقر به حال، المستعصي على القياس الموضوعي صدقًا وثباتًا ودقة وإحكامًا. والتعليم - إمعانًا في تبرير تفرّده - مجهود وأداء لا يقاس هو بذاته، وإنما تقاس آثاره، فالتعليم - دومًا - موجه من العقول إلى العقول ومن الأجساد إلى الأجساد، ومن الأرواح إلى الأرواح، مع التزام بالتأثير ومسؤولية عن الأثر.

متغيرات دخيلة

يأتي تقييم، ثم تقويم، أداء المعلّم عادة في مستويين: مستوى وظيفي ومستوى فني. ففي المستوى

الوظيفي يُقيّم أداء المعلم على أساس: الحضور والغياب، والتبكير والتأخير، والعلاقات الإنسانية مع الزملاء، والتعاون مع إدارة المدرسة... إلخ، وهو مستوى يسهل تقييم المعلم فيه، لتوفّر معايير موضوعية كميّة قابلة للعد والتكميم والقياس في الغالب. أما في المستوى الفني فيُقيّم أداء المعلم فيه باعتبار المعلم محترفًا لمهنة التعليم، وفق عدد من الأسس والمعايير والمحكّات الفنية، كالتخطيط للتدريس وإعداد تقاريره (كراس تحضير الدروس)، وصياغة الأهداف السلوكية المأمول تحققها لدى المتعلّم صياغة سليمة قابلة للقياس والتقويم والتحقّق، واستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المتاحة والابتكار في مجالها إبداعًا وتوقيتًا، والإدارة الصفية أثناء الحصة المدرسية، وتقويم الطلاب، والنشاط اللاصفي... إلخ، وهي معايير موضوعية قابلة للقياس إلى حد بعيد. غير أن هناك اتجاهًا تقويميًا، يكاد أن يكون إجماعًا بين المهتمين بالتقويم التربوي للمعلم، يرى أن المستوى التحصيلي للطلاب أهم معايير ومحكّات التقييم الفنّي للمعلم، إن لم يكن أهمها على الإطلاق، وهذا ما لا نتفق معه في هذه المقالة.

بافتراض أن الأداء التعليمي الفني للمعلّم متغير مستقل Independent Variable وأن المستوى التحصيلي للطلاب متغيّر تابع Dependent Variable، فسيكون من الرعونة بمكان معاملة هذين المتغيرين ودراسة الدلالات الإحصائية للعلاقة فيما

لعل من أكثر هذه الاتجاهات إثارة للجدل التربوي ثلاثة اتجاهات : الاتجاه المنادي بإدخال الطلاب أنفسهم في عملية تقويم المعلّم ، والاتجاه الذي يرى قصر عملية التقويم الفني للمعلم على المشرف التربوي ، والاتجاه الثالث الذي يرى أن وظيفة تقييم وتقويم المعلم ليست سوى واحد من أهم وظائف مدير المدرسة

بينهما، بمعزل عن المتغيرات الدخيلة الخارجية الأخرى Extraneous Variables التي يتعرض الطالب لتأثيرها.

فكل من حاول استكناه العملية التعليمية والتربوية، على يقين بأن هناك عددًا غير محصور من المتغيرات الدخيلة التي تعمل إلى جانب المعلم تأثيرًا في الطالب، وقد تفوق هذه المتغيرات الدخيلة تأثير المعلم وقد تتناقض معه في أحوال كثيرة. ومن المتغيرات الدخيلة التي تتناقض مع ما يفترض أن ينصب جهد المعلم على بنائه، يمكن الجزم بالمتغيرات التالية: معدّل استعدادات الطلاب وقدراتهم نحو استيعاب مادة عملية محددة، ومعدّلات سمات الطلاب السلوكية والبدنية المتناقضة مع طبيعة المادة العلمية، ودرجة الجودة في تصميم المقرر الدراسي وقصور المنهج التربوي بشكل عام، وزيادة أو نقصان عدد الطلاب في الفصل الواحد عن المعدّل الطبيعي فيما يتعلق باقتصاديات الحجم التربوية، ووفرة تزويد المدرسة بالوسائل والتقنيات التعليمية الضرورية الخارجة عن قدرة وإمكانات المعلم، والمباني المدرسية المستأجرة غير الصالحة لممارسة العملية التعليمية، والتقاليد المدرسية المتوارثة على علاّتها، و انفصام العلاقة بين الأسرة والمدرسة أو ضعفها على الأكثر. وعلى مستوى التربية، الأوسع من النطاق التعليمي المنظم داخل المدارس، هناك متغيرات دخيلة كدرجة تأثير الإعلام بوسائله المبهرة وجماعات الأقران وأسلوب حياة المجتمع واتجاهات الرأي العام السائدة فيه.

استحالة التحكّم النوعي

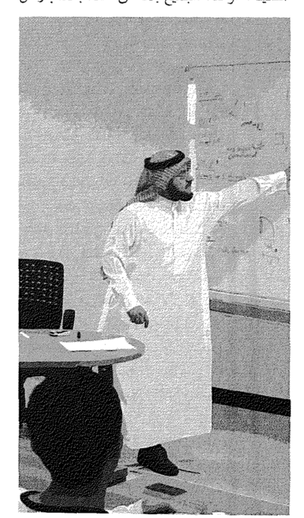
الطلاب أهم مدخلات المنظومة التربوية، ومن المؤكد أنهم مفروضون عليها فرضًا، بمعنى أنه لا يمكن للمعلم ولا للمؤسسة التعليمية أن تختار مدخلاتها من الطلاب. فالمعلّم (والمؤسسة التعليمية) مكلّف بتعليم مجموعة من الطلاب الذين يضعهم المجتمع بين يديه، ومطلوب منه في الوقت نفسه التغلّب على معضلة من أهم المعضلات التعليمية، وهي معضلة الفروق الفردية بين أفراد مجموعته من الطلاب.

الفروق الفردية في الحقل التربوي تعني في أبسط معانيها: مجموعة الاختلافات في الاستعدادات والقدرات والسمات وعوامل الشخصية المختلفة بين

مجموعة الطلاب في الفصل الواحد. وهي، بلغة علمية أدق، معدّل انحراف كل طالب عن متوسط المجموعة التي ينتمي إليها، في قدرة معينة، أو استعداد ما، أو سمة شخصية أو بدنيّة محددّة.

ولو أتيحت للمعلّم حريّة اختيار مجموعة الطلاب الذين يقوم بتعليمهم، فهو سيختار - حتمًا - مجموعة تقل فيها حدّة الفروق الفردية، أي أنه سيختار مجموعة ذات متوسط تنزع إليه جميع علامات الطلاب في جميع القدرات والاستعدادات والسمات، وسيتحاشى المعلم اختيار الطلاب أصحاب العلامات الشاذة والمتطرّفة في هذه الصفات جميعًا، أي أنه سيحاول تقليص تشتّت العلامات المحتمل إلى أقل قدر ممكن؛ إذ سيضمن المعلم في هذه الحالة تصميم الدرس وإدارة الصف بسهولة ويسر، وبأقل قدر من المراعاة للفروق الفردية التي تستهلك الجهد والوقت، وستكون قرارات المعلّم، في هذه الحالة المثالية المتخيّلة، موحّدة للجميع بدلاً من أخذه بالاعتبار كل قيمة حتى لو كانت قيمة متطرفة أو شاذة لطالب أو طالبين، وسيضمن المعلم أكبر معدّل من الأثر التعليمي لمجموعته من الطلاب، حيث سيصمم التعليم المناسب لهذه المجموعة، وينفّذه بأداء موحّد ملائم للجميع.

والفروق الفردية، وهذا من أسباب كونها معضلة تعليمية، يستحيل أن تكون واحدة في جميع القدرات والاستعدادات وسائر الصفات الشخصية لمجموعة من الطلاب؛ إذ تتوزع بمتوسطات شديدة التباين فيما بينها، فلأي مجموعة طبيعية من الطلاب، باستثناء الحالات المثالية النظرية غير الواقعية، يكون متوسط القدرات الرياضية المنطقية غير متوسط القدرات اللغوية الأدبية، ومتوسط الاستعدادات البدنية غير متوسط الاستعدادات النفسية، ومتوسط السمات الاجتماعية غير متوسط السمات العقلية، بل إن كلاً من هذه الصفات تحتوي على صفات فرعية بمتوسطات متباينة، لذلك أمكن الجزم بأن التحكّم النوعي في المدخلات التعليمية من الطلاب أمر مستحيل ما دام الطلاب بشرًا.



احتمالات تقويم المعلم

من يقوّم المعلّم؟

تنطوي فلسفة التقويم في الحقل التربوي على تجاوز عملية التقييم ومجرّد إعطاء قيمة محدّدة أو حكم معين، إلى عملية تعديل السلوك أو الأداء أو المدخل المادي موضع التقويم. وفي مجال تقويم أداء المعلّم تحديدًا، لاسيما الأداء الفني التعليمي، ظهرت عدّة اتجاهات تقترح أفرادًا معينين في المنظومة التعليمية للقيام بوظيفة تقويم المعلم. وترى هذه الاتجاهات أن تقارير هؤلاء ستكون الأوفر حظًا من الصدق والثبات والموضوعية على مستوى التقييم، كما أنها ستكون الأهدى بصيرة على مستوى التقويم واقتراح برامج التدريب والحوافز الملائمة.

ولعل من أكثر هذه الاتجاهات إثارة للجدل التربوي ثلاثة اتجاهات: الاتجاه المنادي بإدخال الطلاب أنفسهم في عملية تقويم المعلّم، والاتجاه الذي يرى قصر عملية التقويم الفني للمعلّم على المشرف التربوي، والاتجاه الثالث الذي يرى أن وظيفة تقييم وتقويم المعلم ليست سوى واحد من أهم وظائف مدير المدرسة.

باستبعاد الاتجاه المنادي بإدخال الطلاب أنفسهم ضمن مجموعة تقويم المعلّم، بسبب قصور الطلاب عن إدراك العمل التعليمي والتربوي إدراكًا يمكّن من التقويم، واستبعاد الاتجاه الآخر المنادي بجعل عملية تقويم المعلّم بيد المشرف التربوي، لأن الإشراف التربوي عملية أخرى ذات طبيعة شورية يشترك فيها المعلم والمشرف لأجل تطوير العملية التعليمية في كافة جوانبها.. باستبعاد هذين الاتجاهين تكتسب وجهة النظر المنادية بجعل عملية تقويم المعلّم وظيفة من وظائف الإدارة المدرسية وجهاتها وموضوعيتها؛ وهو أمر لا يُقصي بالضرورة استعانة مدير المدرسة بآراء الطلاب وبالمشرف التربوي أو المعلم الأول.

إن الإدارة المدرسية متى توفّرت لها الخبرة التربوية المرموقة، والمعرفة الدقيقة بالطبيعة الفريدة للعملية التعليمية، والتدريب العالي المقنن، ومهارة إدراك الفروق الفردية، إضافة إلى النظرة البعيدة، والأفق الفكري الرحب، والمؤهّل العالي، وكان لمدير المدرسة حظ وفير من النزاهة والعدل، والخلق المستقيم، ستكون بلا شك أقرب الجميع إلى تقويم المعلّم تقويمًا يتمتّع بقدر من الصدق والثبات والموضوعية والدقة؛ وذلك لعدّة مبررات قد تزيد عن الآتي: القرب والاحتكاك المباشر في موقع العمل، والملاحظة اليومية التي لا تتسنّى للمشرف التربوي، وضيق ومحدودية نطاق الإشراف الإداري لمدير المدرسة، والمعرفة الشخصية ذات الدلالات العديدة بأحوال المعلّم بحكم الزمالة.

لابد أن ندرأ الخطأ الفادح عن المعلم / المعلمة، ببحوث تربوية كافية في حقل التقويم التربوي، تجلو الأسباب والحيثيات التي تؤدي إلى وقوع هذا النوع من الأخطاء في تقييم المعلم الكفء، وتؤدي بالتالي إلى معاقبته باتخاذ قرار يعطيه تقييمًا منخفضًا، وما يترتب على هذا الخطأ الفادح من إحباط وتثبيط للمعلم

خطأ فادح في تقويم المعلّم

الخطأ في تقويم المعلّم وارد بشكل كبير، لاسيما عند تقويم المعلّم على أساس المستوى التحصيلي للطلاب، لنتصوّر الآن نتائج حالات المقارنة المحتملة التالية، لمتوسط علامات الطلاب في بعض أوجه الفروق الفردية من جهة، مقارنة بمتوسطات أداء المعلمين من جهة أخرى، ونتيجة تقييم المعلم في كل من هذه الحالات، مع ملاحظة أنها حالات محتملة في الواقع كثيرًا:

- معلّم «محدود الكفاءة» تتوفر له الوسائل التعليمية، مقارنة بمعلّم «كفء» لا يتوفر له حد أدنى من الوسائل التعليمية. النتيجة: مستوى تحصيلي متقارب لطلاب كلا المعلمين.
- معلّم «محدود الكفاءة» لطلاب دوافعهم إيجابية نحو التعلّم، مقارنة بمعلّم «كفء» لطلاب دوافعهم سلبية نحو التعلّم. النتيجة: مستوى تحصيلي متقارب لطلاب كلا المعلمين.
- معلّم «محدود الكفاءة» لطلاب قليلي العدد في الفصل الواحد، مقارنة بمعلّم «كفء» لطلاب وفيري العدد في الفصل الواحد. النتيجة: مستوى تحصيلي متقارب لطلاب كلا المعلمين.
- معلّم «محدود الكفاءة» لأبناء أسر متعاونة مع المدرسة، مقارنة بمعلّم «كفء» لأبناء أسر غير متعاونة مع المدرسة. النتيجة: مستوى تحصيلي متقارب لطلاب كلا المعلمين.
- معلّم «رياضيات» لطلاب متفوقين لغويًا دون التفوق الرياضي، مقارنة بمعلّم «لغة» لطلاب متفوقين رياضيًا دون التفوق اللغوي. النتيجة: مستوى تحصيلي (منخفض) متقارب لطلاب كلا المعلمين.

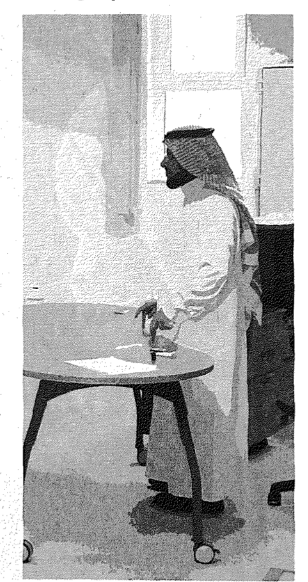
يتضح من خلال الحالات في الأمثلة السابقة، خطل الدعوى المنادية بتقويم المعلم بناء على المستوى التحصيلي لطلابه، فالمستوى التحصيلي متقارب لطلاب كلا المعلمين في كل مثال من الأمثلة السابقة، بينما المعلمون متباينون كثيرًا في مستوى الكفاءة الفنية للأداء.

تقويم المعلم.. بحث علمي

عملية تقويم المعلم تشبه إلى حد كبير عملية البحث العلمي. فكما أن الباحث يسعى إلى فهم الظاهرة ثم التنبؤ بمستقبلها سعيًا إلى ضبطها

والتحكم فيها، فالقائم بتقويم المعلم يسعى إلى فهم سلوك وأداء المعلم (مستوى التقييم) من خلال جمع بياناته طيلة العام الدراسي، فالتنبؤ بمستقبل هذا السلوك والأداء، والانتقال تطبيقيًا إلى مرحلة التعديل وتحسين الأداء (مستوى التقويم).

والحكم على أداء المعلم (مستوى التقييم)، يتأثر دائمًا بحالات الأحكام المسبقة وما يشيع عن هذا المعلم أو ذاك، بما يمكن تشبيهه بافتراضات البحث العلمي. فالحكم بمدى كفاءة المعلم يكون فرضًا في ذهن المقوِّم في بداية الأمر (مدير المدرسة على سبيل المثال)، والمقوِّم يسعى طوال العام الدراسي إلى تأكيد هذا الافتراض أو نفيه، تمامًا كما يحدث في البحوث العلمية التي تسعى لنفي أو إثبات فرض ما. وفي افتراضات البحث العلمي تتوزّع احتمالات



الخطأ والصواب، في صياغة الفرضيات العلمية، توزيعًا متبادلاً بين الخطأ والصواب. ويحكم على صحة اتخاذ قرار أو آخر، بناء على رفض أو قبول أي من هذه الفرضيات؛ فقبول فرضية صائبة هو قرار صائب، ورفض فرضية خاطئة هو قرار صائب أيضًا، أما قبول فرضية خاطئة فهو قرار خاطئ، لكن رفض فرضية صائبة يعد قرارًا خاطئًا بدرجة أكبر.

وباستعارة القرارات المحتملة لقبول أو رفض فرضيات البحث العلمي، لأجل معالجة عملية تقييم المعلّم، ورفض أو قبول الأحكام المسبقة على أداء المعلم وتأثيراتها، ترد الاحتمالات الواقعية التالية:

- منح معلّم «كفء» تقييمًا «عاليًا»، يعدّ قرارًا «صائبًا»، يتطلب تعزيزًا لنواحي التفوق لدى المعلم.

- إعطاء معلّم «منخفض الكفاءة» تقييمًا «منخفضًا»، يعدّ قرارًا «صائبًا»، لكنه قرار مؤسف ويستلزم إجراءات وجهودًا معينة بصدد تقويم المعلم.

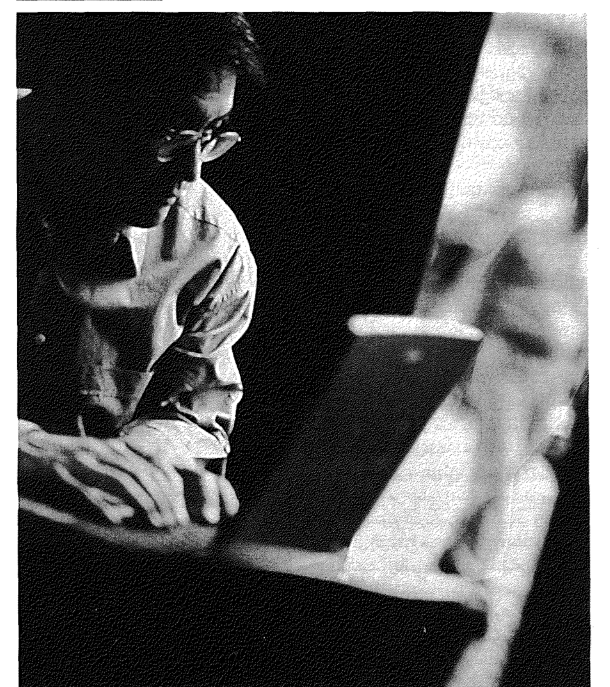
- منح معلّم «منخفض الكفاءة» تقييمًا «مرتفعًا»، يعدّ قرارًا «خاطئًا»، قد يؤدي إلى التغرير بالمعلم والمقيّم، ويتوه بعملية التقويم التي يفترض أن تعقب عملية التقييم.

- إعطاء معلّم «كفء» تقييمًا «منخفضًا»، يعدّ قرارًا «خاطئًا»، والخطأ هنا خطأ فادح، قد يؤدي إلى إحباط المعلّم المتميز وتثبيطه، وتوجيه عملية التقويم اتجاهًا ضالاً.

بالعودة إلى الحديث النبوي الشريف، الذي صدّرنا به هذه المقالة، يمكن القول إننا لو أخطأنا، والخطأ وارد ومحتمل هنا، في منح معلّم «منخفض الكفاءة» تقييمًا «مرتفعًا»، خير من أن نخطئ في إعطاء معلّم «كفء» تقييمًا «منخفضًا»! لابد أن ندرأ الخطأ الفادح عن المعلم/ المعلمة، ببحوث تربوية كافية في حقل التقويم التربوي، تجلو الأسباب والحيثيات التي تؤدي إلى وقوع هذا النوع من الأخطاء في تقييم المعلم الكفء، وتؤدي بالتالي إلى معاقبته باتخاذ قرار يعطيه تقييمًا منخفضًا، وما يترتب على هذا الخطأ الفادح من إحباط وتثبيط للمعلم، والانحراف بعملية التقويم اللاحقة إلى متاهات وغايات غير عملية ولا مجدية، وما يستتبعه ذلك من انخفاض حتمي لفعالية المنظومة التربوية وتدن لكفاءتها. ■

مجتمع المعرفة في اليابان والدروس المستفادة عربيًا

مسعود ضاهر* - بيروت



*كاتب لبناني متخصص في الشؤون اليابانية

كشفت تقارير التنمية الإنسانية العربية الثلاث للأعوام 2002 - 2004 عن أوجه القصور والتحديات السياسية التي تواجه العرب في المرحلة الراهنة، وأبرزها: مشكلات التحرر من الغزو والاحتلال الأجنبي، والتصدي لسياسة الفساد والإفساد، وبناء الحكم الصالح، وأهمية الوعي الثقافي الجماعي بخطورة المرحلة الحالية من تاريخ العرب المعاصر. فالمعرفة الدقيقة بالواقع هي المدخل السليم لبناء مستقبل عربي مشرق وهو يحتاج إلى بناء اقتصاد قوي، ومجتمع متماسك، وإنسان حر، وكلها شروط ضرورية لبناء مجتمع عربي قادر على مواجهة تحديات عصر العولمة.

انطلقت التقارير الثلاث من مبادئ نظرية سليمة حول أهمية الحريات العامة، وممارسة الديموقراطية السليمة، ودور المواطن الحر في التنمية البشرية المستدامة. وخلصت إلى نتائج تربوية وتثقيفية راقية ترى أن بناء التنمية الإنسانية في الوطن العربي يستوجب إنجاز ثلاث مهام كبرى:

الأولى: الاحترام الدائم للحقوق والحريات الإنسانية للمواطن العربي في إطار الحكم الصالح.

الثانية: تمكين المرأة العربية وتحرير طاقاتها في إطار من المساواة والعدل والإنصاف.

الثالثة: تكريس اكتساب المعرفة وتوظيفها في الأنشطة المجتمعية كافة.

في هذا المجال، تقدم تجربة التحديث اليابان دروسًا مهمة للعرب بعد أن استفادت منها الصين، والهند، ودول النمور الآسيوية. فقد جمعت تجارب التحديث الآسيوية بصورة إبداعية بين الأصالة والحداثة دون تغليب أحدهما على الآخر. وحرصت اليابان في مطلع نهضتها في عصر مايجي على نقل جميع المعارف العلمية الثقافية إلى اليابانية، علاوة على إيفاد بعثات من الطلاب المتفوقين لتحصيل علوم الغرب المتقدم والعودة إلى اليابان. وعقدت اتفاقات مع كبرى دور النشر العالمية لإصدار طبعة باليابانية من إصداراتها العلمية حال صدورها بلغتها الأصلية. وهذا ما يطرح ضرورة القيام بتحليل علمي رصين يبرز دور المسألة الثقافية في بناء مجتمع المعرفة. وقد حاولنا هنا، وبإيجاز شديد للغاية، تسليط الضوء على تجربة اليابان في بناء مجتمع المعرفة انطلاقًا من موقع المسألة الثقافية فيه.

تؤدي الثقافة الدور الأساسي في نشاط الدولة والقطاعين العام والخاص معًا، وعلى مستوى جميع المؤسسات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والمالية اليابانية بصورة تكاملية. وتعتبر اليابان نموذجًا متقدمًا للدولة التنموية التي ترعى الثقافة والإبداع. وهناك نماذج لا حصر لها تظهر بوضوح تام ما تقوم به الدولة والمؤسسات اليابانية في مجال بناء مجتمع المعرفة، وتشجيع التعليم، والبحث العلمي، والإبداع في مختلف المجالات.

بعد أن أنجز اليابانيون الخطوة الأولى لنقل العلوم العصرية وتوطين التكنولوجيا الغربية سارع الإمبراطور مايجي إلى إصدار قرار آخر يحصن تجربة التحديث اليابانية من مخاطر السقوط في دائرة التغريب الذي يفضي إلى تبعية لا انفكاك منها للغرب. فأطلق شعاره الشهير «التكنولوجيا غربية أما الروح فيابانية».

وكانت تلك المحاولة تهدف إلى تلافي سلبيات نقل التكنولوجيا ومضارها الكثيرة على التقاليد الموروثة التي يفتخر بها اليابانيون ويعتبرونها من أبرز خصوصيات مجتمعهم. فنجحوا أيضًا في بناء نهضة جديدة تجمع بين الحداثة والمعاصرة بشكل عجزت عنه الدول الأوروبية والأميركية نفسها، وتحولت التجربة اليابانية في التحديث إلى نموذج يحتذى لدول النمور الآسيوية.

تمسكت الحكومات اليابانية المتعاقبة بشعار ثقافي بالغ الأهمية هو: «التعليم حق مقدس لجميع اليابانيين»، على أن تتحمل نفقاته الدولة أو الأهل أو الشركات الخاصة تبعًا لقدرة كل منها، والشعور بالمسؤولية الإنسانية والقومية الملقاة على عاتق على جهة. فاليابان بين قلة من الدول التي لا يشعر الطالب فيها بانسداد السبل أمام تحصيله العلمي لنقص في المساعدات المالية الضرورية.

عندما تأسست أول وزارة للتربية في اليابان عام ١٨٧٦م رفعت على الفور شعار «لن يبقى أمي واحد في اليابان بعد عشرين عامًا». اللافت للنظر أن الوزارة لم تنس ما وعدت اليابانيين به إذ احتفلت عام ١٨٩٦م بمحو الأمية من اليابان التي ما زالت تقدم الدليل السنوي على خلو المجتمع الياباني تمامًا من الأميين.

علمًا أن الحد الأدنى للتحصيل العلمي في اليابان اليوم يتطلب إنهاء المرحلة الثانوية التي لا يسمح للطالب بالعمل في أي من أجهزة الدولة أو المصانع أو الشركات اليابانية قبل الحصول عليها. والأهم من ذلك أن الحكومة اليابانية اتخذت قرارًا حددت بموجبه تعريف «الإنسان الأمي» في عام ٢٠٠٠م بأنه الإنسان الذي لا يتقن وظائف الكومبيوتر وليس فقط من لا يحسن القراءة والكتابة على غرار ما هو معتمد لتعريف الأمية في الدول النامية، ومنها الدول العربية.

وتقدم العائلة اليابانية أقصى ما تستطيع لتعليم أبنائها، ولا تتقاعس الشركات الخاصة أو مؤسسات

بعد أن أنجز اليابانيون الخطوة الأولى لنقل العلوم العصرية وتوطين التكنولوجيا الغربية سارع الإمبراطور مايجي إلى إصدار قرار آخر يحصن تجربة التحديث اليابانية من مخاطر السقوط في دائرة التغريب الذي يفضي إلى تبعية لا انفكاك منها للغرب. فأطلق شعاره الشهير «التكنولوجيا غربية أما الروح فيابانية»

الدولة عن مساندة الطلبة اليابانيين لتحصيل أعلى الدرجات العلمية، أو تأمين العمل لهم، أو مدهم بقروض مالية ميسرة لإتمام دراساتهم. وهي تعتبر من الدول التي تصرف بسخاء لدعم التعليم، ومساندة الباحثين الشباب، وتأمين موازنة كبيرة ومستمرة لمراكز الأبحاث والتطور التكنولوجي.

ولعل أبرز أولويات عمل النظام الياباني دعم الحكومة والمؤسسات المالية لمراكز البحوث العلمية اليابانية، وهو ما يجعلها أمام مسؤوليات وطنية وقومية يتطلب تنفيذها القيام بمزيد من العمل المضني الذي اشتهر به اليابانيون في مختلف مجالات البحث العلمي، والإنتاج، وعدد ساعات العمل.

يعتبر النظام التعليمي الياباني، في نظر غير اليابانيين، قاسيًا جدًا ومرهقًا لأنه يعرض الطالب إلى منافسة حادة تولد أزمات نفسية تصل إلى الانتحار. لكنه، في نظر اليابانيين، من أفضل أنظمة التعليم في العالم.

فهو يقدم للطالب أطول عام دراسي من حيث أيام العمل، وكثافة النشاطات العلمية المرافقة للتحصيل العلمي. ولم يول القيمون على نظام التعليم الياباني كبير اهتمام لما ينشره تربويون غربيون، خاصة من الأوروبيين والأميركيين، من دراسات نقدية تندد بقسوة النظام التعليمي الياباني وتعتبره مرهقًا للطلبة والمدرسين معًا.

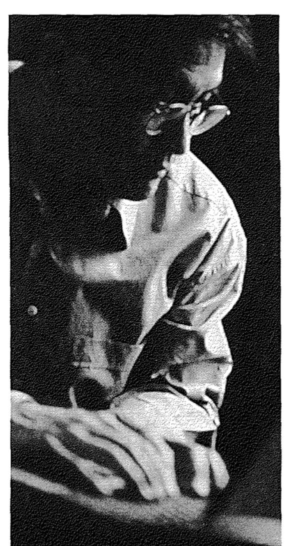
علمًا أن الإحصاءات الرسمية تؤكد وجود آلاف من حالات الانتحار لدى الطلبة سنويًا، كما أن اعتداءاتهم تتزايد باستمرار ضد مدرسيهم وتصل أحيانًا إلى درجة قتل معلم أو الاعتداء بقسوة على معلمة.

لقد تمسك اليابانيون بنظامهم التعليمي، وعملوا على تطويره بما يتلاءم مع طبيعة المجتمع الياباني.

فهو يساهم في تأهيل أعداد متزايدة سنويًا من الطلاب المتفوقين في تحصيل معرفة متطورة في مجالات عدة. وما زاد في تمسكهم بهذا النظام أن تقريرًا علميًا دوليًا صدر مؤخرا بإشراف اليونسكو دل على أن الطلبة اليابانيين احتلوا المرتبة الأولى بين جميع طلاب العالم في عدد من فروع العلوم التطبيقية، خاصة في حقل الرياضيات. وهم يولون اهتمامًا كبيرًا للفيزياء والكيمياء والفلك والصيدلة

والطب وغيرها.

يضاف إلى ذلك أن اليابانيين بنوا مراكز أبحاث، وجامعات خاصة بالطلبة المتفوقين، كجامعة تسوكوبا ذات الشهرة العالمية، وهي تعد المتفوقين إعدادًا علميًا مختلفًا عن باقي الطلبة الجامعيين. وتوضع لهم برامج دراسية خاصة بهدف اكتشاف مواهب الطلبة، وقدراتهم الذاتية من أجل تطويرها بعد تأمين الشروط المادية والتكنولوجية الملائمة لتفتحها وإبداعها. وليس من شك في أن ما تنفقه المؤسسات الرسمية والشركات الخاصة في اليابان على تشجيع الطلبة، والباحثين، والبحث العلمي، والإبداع الثقافي والفني يكاد يكون من أرقى ما تقوم به جميع الدول المتطورة. فالباحث الياباني المتميز، ومن ذوي الكفاءة العلمية المتطورة، يتمتع برعاية تامة من جانب مؤسسات الدولة ومن كثير من الشركات الخاصة في



آن واحد. ونتيجة الدعم غير المحدود للطاقات العلمية الإبداعية في مختلف حقول العلوم العصرية والتطور التكنولوجي والاكتشافات أصبحت مراكز الأبحاث اليابانية في طليعة مراكز البحث العلمي العالمية، وبشكل خاص في مجال التنمية البشرية المستدامة. وتوظف المؤسسات الرسمية والخاصة في اليابان نسبة عالية من موازنتها على الأبحاث العلمية، وتكاد تكون بين النسب الأعلى في العالم.

ورغم ما عاناه الاقتصاد الياباني من ركود حاد وأزمات مالية كبيرة منذ أكثر من عشر سنوات، حافظت موازنة البحث العلمي اليابانية على ثبات ملحوظ طوال تلك الفترة، مما أمن للباحثين القدرة على مواصلة أبحاثهم، وإقامة أفضل أشكال التواصل مع زملائهم في حقل الاختصاص في مراكز البحث العلمي العالمية، وذلك عبر شبكة حديثة من وسائل الاتصال والتواصل التكنولوجي.

ولفتت وسائل الإعلام اليابانية الانتباه إلى أن حصول باحثين يابانيين على جوائز نوبل في مجالات العلوم يشكل اعترافًا عالميًا صريحًا بالدور البارز الذي يؤديه نظام التعليم الياباني في مختلف مراحله من جهة، ودور مراكز البحوث اليابانية في مجالات إنتاج العلوم والتكنولوجيا المتطورة وصناعة الروبوت أو الإنسان الآلي من جهة أخرى. وأصدرت الحكومات اليابانية المتعاقبة توجيهات صريحة نصت على ضرورة دعم جميع الباحثين اليابانيين، من مختلف الأعمار وفي مختلف حقول المعرفة الإنسانية، الذين يمتلكون طاقات مميزة يمكن أن تؤهلهم لنيل جوائز عالمية، وبشكل خاص جائزة نوبل.

لذلك انتشر إشعاع النهضة اليابانية على المستوى الآسيوي تمهيدًا للانتشار على المستوى الكوني.

وإذ تطالب اليابان بدخول مجلس الأمن الدولي كعضو دائم فيه، وبتعزيز دور الأمم المتحدة لحل النزاعات الدولية العالقة بالطرق الدبلوماسية، يدرك اليابانيون جيدًا أهمية النموذج الثقافي الياباني الذي قد يتحول إلى نموذج يحتذى لمجتمع المعرفة على المستوى الكوني في مجال الجمع بين الحداثة والأصالة على أساس من التفاعل الحر وليس التصادم. ولعل أهم الدروس المستفادة في مجال بناء مجتمع المعرفة في اليابان ودول النمور الآسيوية هو الاستثمار المكثف

في التعليم في مختلف مراحله، ومكافحة مشكلات الأمية، والبطالة، وتحسين مستوى التعلم والعمل والبحث العلمي بوتيرة عالية. وتقدم اليابان إجابات مقنعة فعلاً عن سر بناء معجزة اقتصادية صلبة وتوسيع الطبقة الوسطى إلى ما يزيد على ٩٢٪ من السكان، وذلك خلال فترة زمنية قصيرة.

لقد بدأ مجتمع المعرفة يتبلور أيضًا، وبأشكال جديدة في الصين، الهند، ودول النمور الآسيوية التي تشهد نسبًا عالية للنمو السنوي يتم توظيف نسبة مهمة منها في مجالات اكتساب العلوم العصرية والتكنولوجيا المتطورة.

أما المجتمعات العربية فما زالت توظف نسبة ضئيلة جدًا لا تتجاوز ٠,٥ ٪ لمحاربة الأمية المتزايدة، ونشر العلوم العصرية. وبناء وتطوير مراكز البحث العلمي، واكتساب التكنولوجيا المتطورة وتوطينها والإبداع فيها. وهي نسبة هزيلة جدًا لا تساهم في بناء مجتمع للمعرفة قادر على مواجهة تحديات عصر العولمة.

مع ذلك، في عام ١٩٧٨م بدأ اليابانيون حوارًا ثقافيًا مع العرب بهدف تعميق الروابط الاقتصادية والسياسية والثقافية بينهما. وعقدت في هذا الإطار عدة مؤتمرات ثنائية شكل فيها الجانب الياباني فريق عمل متجانس، وواضح الأهداف في حين لم ينجح الباحثون العرب حتى الآن في تشكيل فريق عمل متجانس، يمثل مؤسسات ثقافية أو سياسية أو اقتصادية عربية تتعاون فيما بينها حول برنامج عمل لحوار ثقافي مثمر وطويل الأمد مع اليابانيين. ونجح الجانبان في عقد أكثر من عشرة مؤتمرات للحوار الثقافي مع الباحثين اليابانيين، وصدرت معظم أعمالها في كتب وثائقية مهمة. ولا بد من توجيه التحية إلى جميع المؤسسات الثقافية العربية التي وضعت الحوار الثقافي بين العرب واليابانيين في سلم أولويات المؤسسات الثقافية العربية، الرسمية منها والخاصة.

في العقدين المنصرمين تعرف العرب على تجربة النهضة اليابانية من خلال بعض وثائقها الأصلية، وبات لديهم متخصصون في دراستها، وتوصل عدد من الباحثين العرب إلى استخراج الدروس اللازمة منها

وفي العقدين المنصرمين تعرف العرب على تجربة النهضة اليابانية من خلال بعض وثائقها الأصلية، وبات لديهم متخصصون في دراستها، وتوصل عدد من الباحثين العرب إلى استخراج الدروس اللازمة منها. وقد تجاوزت الدراسات مقولة: «لماذا تأخر العرب أو المسلمون وتقدم غيرهم؟» إلى مرحلة أرقى تبدأ بتشخيص الأسباب التي أدت إلى فشل نهضتهم الأولى، والعمل على بناء نهضة ثانية على أسس أكثر عصرية وأكثر ديموقراطية، والاستفادة من تجارب التحديث الناجحة في الشرق والغرب.

واتسعت دائرة العلاقات الاقتصادية بين العرب واليابان في جميع المجالات، ومع جميع الدول العربية. وشكل التفاعل اليومي بين آلاف اليابانيين والعرب، عبر الشركات، والمصانع، ومراكز التسويق، والزيارات الفردية والجماعية، والبعثات العلمية والثقافية، والوفود السياحية، والفرق الفنية، ومراكز التدريب المهني، وأجهزة الإعلام المكتوبة والمرئية والمسموعة، وغيرها منطلقًا لزيادة الاهتمام الثقافي المتبادل بين العرب واليابانيين. كما أن جيلاً جديدًا من الباحثين اليابانيين والعرب بات يدرك أهمية العلاقات الثقافية في تعميق الروابط الاقتصادية والاجتماعية القائمة الآن بين الجانبين، ويعمل على تطويرها في المستقبل بما يخدم المصالح الحيوية والأساسية لكلا الجانبين. ويتزايد عدد الباحثين اليابانيين المتخصصين بدراسة المسألة الثقافية في الوطن العربي، وبالعكس، في جميع مجالات البحوث التاريخية، والسياسية، والاجتماعية. وليس من شك في أن القنوات الفضائية العربية التي بدأت بثها إلى مختلف دول العالم ومنها اليابان في العقد الأخير من القرن العشرين ساهمت إلى حد بعيد في التواصل والتعاون المباشر بين العرب واليابانيين في جميع

المجالات، ومنها المجال الثقافي والإعلامي.

نخلص إلى القول إن آفاق التعاون بين العرب واليابانيين في جميع المجالات باتت واسعة جدًا وتحدوها رغبة حقيقية لدى الجانبين من أجل تعميق التعاون فيما بينهما. لكن معظم الباحثين، من عرب ويابانيين، يؤكدون وجود عقبات كبيرة لا بد من تذليلها حتى تستقيم تلك العلاقات وتبنى على أسس ثابتة ومتطورة باستمرار نظرًا لما يشهده عصر العولمة من تبدلات كبيرة ومتسارعة. فالعلاقات التجارية ين اليابان وجميع الدول العربية متينة جدًا وهي تنمو باستمرار. إلا أن علاقات اليابان الثقافية والأكاديمية مع العرب ما زالت ضعيفة جدًا بعد مرور عشرات العقود على التبادل التجاري النشيط بين الجانبين. فبقيت المحصلة النهائية للعلاقات الثقافية متواضعة



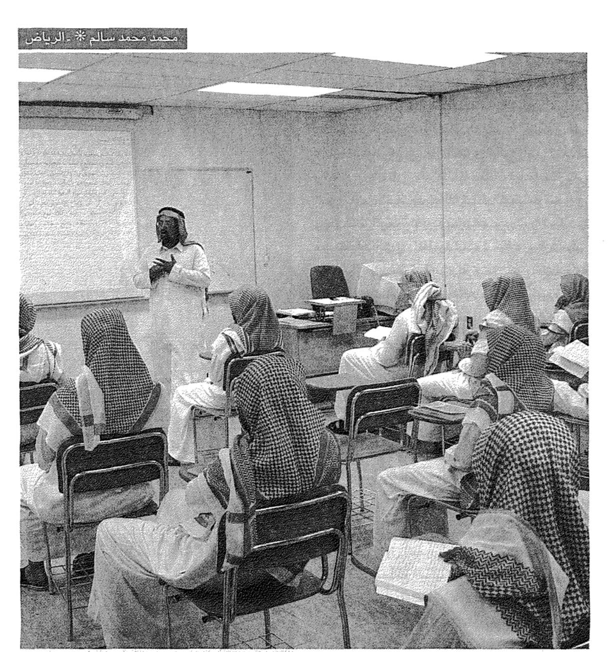
جدًا بالقياس إلى مستوى علاقات العرب الثقافية مع أوروبا وأميركا. ومعوقات التعاون الثقافي والأكاديمي بين الجانبين والتي تحول دون تطوير التعاون الفاعل بين العرب واليابانيين بشكل فاعل ما زالت كثيرة ومتنوعة. وهناك تفاوت حاد وواضح في أوليات عمل النظام التربوي وأهدافه الاجتماعية والاقتصادية في كل من اليابان والدول العربية.

ختامًا، يمتلك العرب طاقات بشرية واقتصادية ومالية كبيرة جدًا، وينتشرون على مساحة جغرافية بالغة الاتساع. ونظرًا لوقوع ثروات العرب الطبيعية في صلب استراتيجيات الدول الكبرى ذات السيطرة المباشرة على النظام العالمي، بشكليه القديم والجديد، وضع العرب في حالة من التبعية شبه الكاملة للدول الكبرى بشكل يصعب الفكاك منها إلا بتبنيهم استراتيجية قومية من التعاون المخلص بين جميع الدول العربية لبناء نهضة حقيقية على قدم المساواة مع الدول الكبرى كالولايات المتحدة، والصين، واليابان، وأوروبا الموحدة. وذلك يحتاج إلى تعاون عربي شمولي لفك الارتباط التبعي مع الخارج، وبناء استراتيجية تربوية عربية متطورة، والاستفادة من تقنيات الدول المتطورة لبناء تنمية عربية شمولية تجعل من العرب كتلة بشرية متماسكة وذات ثقافة عصرية فاعلة، ولديهم طاقة عسكرية كبيرة على المستوى الإقليمي، وقوة اقتصادية فاعلة في النظام الاقتصادي العالمي. والأهم من كل ذلك أن البناء الثقافي العربي يجب أن يقوم أولاً على الإنسان الحر الواعي، المزود بالعلوم العصرية، والعامل على تطوير الموارد الطبيعية والاستفادة منها إلى الحد الأقصى من طريق توظيف التكنولوجيا الحديثة لتطوير البنى الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والإدارية العربية. وفي هذا المجال لا بد من التفاعل الإيجابي مع ثقافة عصر العولمة للحد من سلبياتها الكثيرة. ولعل أهم الدروس المستفادة من تجربة التحديث الناجحة في اليابان ودول النمور الآسيوية أن التربية السليمة في أساس المجتمع السليم. وأن التوظيف في الإنسان الحر، الواعي، والمثقف بثقافة عصرية، والقادر على بناء مجتمع المعرفة، هي شروط ضرورية لحماية التراث، والتفاعل مع الثقافات العصرية، والمشاركة الحقيقية في بناء الحضارة الكونية الشمولية.

العاملون في التربية والتعليم هم العائق الأول ؟

النشاط اللاصفي يصفي القيادات!

محمد محمد سالم * - الرياض



* أستاذ المناهج وطرق التدريس - جامعة الملك سعود .

تنظر التربية الحديثة إلى النشاط المدرسي على أنه كل نشاط عقلي أو حركي يصدر من الطلاب تحت إشراف المدرسة، سواء كان هذا النشاط داخل الفصل أم خارجه، داخل المدرسة أم خارجها. وعلى هذا فالنشاط المدرسي جزء من المنهج يكمله ويتممه، أو هو الجانب العلمي التطبيقي لما يشمله المنهج من موقف أو خبرات.

والأنشطة اللاصفية، نشاطات متصلة بالمدرسة كأنشطة تعليم وتعلم، يشارك فيهاالطلاب أو المعلمون، بصرف النظر عن «الدراسة الأكاديمية» التي تخصص لها حصص في الجدول الدراسي، مثل الرياضة، والنوادي المختلفة، ومجالس الطلاب، والصحافة المدرسية والإذاعة والرحلات.. ومن خصائص هذه الأنشطة أن تترك الحرية للطالب للاشتراك فيها. بحيث يكون التوجه الذاتي للطالب، والدافعية الذاتية له أعلى ما يمكن، في حين يكون توجيه المعلم (أو تدخله)، والدافعية الخارجية، التي تدفع الطالب للاشتراك في النشاط أقل ما يمكن.

وفي مجال التربية الإسلامية فإن النشاط المدرسي اللاصفي هو الذي يطبع الطلاب على السلوك الطيب، ويكسبهم الخلق الإسلامي الكريم، ومجالات التربية الإسلامية في المدرسة كثيرة ومتنوعة وتستطيع المدرسة أن تهيئ لطلابها هذه المجالات أو بعضها وفقًا لإمكاناتها، كما أنها تستطيع أن تضيف إليها ما تراه محققًا لأهداف التربية الإسلامية.

فالنشاط خارج الفصل الدراسي لا يقل أهمية عما يحدث في الفصل، لأنه مجال تربوي يتحقق فيه عدد من الأغراض التربوية المهمة، فتتمثل أهمية النشاط المدرسي اللاصفي للتربية الإسلامية فيما يلي:

- يخدم المقرر من خلال مناقشة الطلاب المشرف أثناء النشاط في بعض الموضوعات المقررة التي لم يتمكنوا من استيعابها أو الموضوعات التي يريدون معرفة مزيد عنها، ويرجع ذلك إلى ضيق الوقت في الفصل، أما النشاط فلا يوجد وقت محدد له.
- يختلف النشاط المدرسي اللاصفي للتربية الإسلامية عن النشاط المدرسي الذي يجري داخل الصف، فالنشاط الصفي تغلب عليه اللفظية، أما النشاط اللاصفي فمنه ما هو لفظي، ومنه ما هو عملي، فالطلاب يمثلون، ويناقشون، ويتلقون أحاديث دينية ... إلخ.
- يقوم على أساس مجهود الطلاب أنفسهم، تحت إشراف المعلم، فهم الذين يرسمون صحيفة الحائط الدينية وينفذونها، ويجمعون مادتها كل أسبوع، ويكتبون الأحاديث التي تلقى في الإذاعة المدرسية. وهم الذين يقومون بصفة عامة على إدارة النشاط وتنفيذه.
- يعمل على تقوية العاطفة الدينية لدى الطلاب، وهذا أمر منطقي لأن الطلاب يقبلون على النشاط ذاتيًا، كما أنهم يحددون محتواه.
- يستغل أوقات فراغ الطلاب بما يعود عليهم بالنفع، وكذلك يعمل على إبعادهم عن الأخطاء التي يمكن أن يقعوا فيها.
- يتيح الفرصة لنمو الطلاب في مجالات متعددة

منها: النمو الجسمي، والعقلي، والاجتماعي، والانفعالي، والروحي.

- يعود الطلاب كثيرًا من العادات الحميدة، والفضائل، والقيم التي تساعد في توازن شخصياتهم وتكاملها.

- يعد مجالاً لتعبير الطلاب عن ميولهم وإشباع حاجاتهم، والتي إذا لم تشبع يكون ذلك من عوامل جنوح الطلاب، وميلهم للتمرد، وضيقهم بالمدرسة.

ويتضح من أهمية النشاط المدرسي اللاصفي للتربية الإسلامية أنه يمكن أن يؤدي إلى مجموعة من الوظائف التي تظهر من خلال ممارسة الطلاب للأنشطة المختلفة داخل جماعات النشاط.

أ- الوظائف الشخصية: اكتشاف مواهب الطلاب والعمل على تنميتها وتوجيهها في الاتجاهات السليمة.

ب-الوظائف النفسية: منها تقوية العاطفة الدينية، واستغلال الطاقات، والتعود على عادات حميدة وفضائل وقيم عالية واستغلال وقت الطالب، وهو ما يساعد في تحقيق الصحة النفسية للطلاب.

جـ- الوظيفة التربوية: بناء شخصية الطالب وتنمية قدراته على الخلق والابتكار والتعبير عن آرائه ومعتقداته في حرية كاملة ويزوده بالاتجاهات السليمة.

د- الوظيفة التحصيلية: ربط المادة الدراسية والمعارف التي يتلقاها الطالب داخل الفصل بالحياة، وتزويد الطلاب بالمهارات والقدرات الفكرية، ويرجع ذلك إلى أهمية التحصيل الدراسي بصفته هدفًا من الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها، وكذلك لأهميته لدى أولياء الأمور.

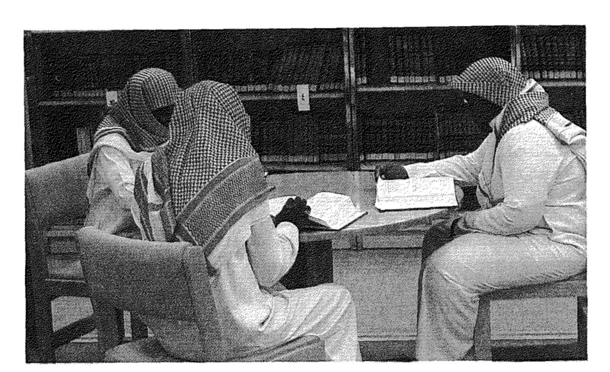
هـ- الوظيفة الاجتماعية: تعود الطلاب مواجهة ما يعترضهم من مواقف الحياة، وتكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين.

و- الوظيفة الترويحية: تساعد في تخفيف الضغوط النفسية والاجتماعية والدراسية على الطلاب من خلال أنواع النشاط الترويحي.

وبالرغم من هذه الأهمية للنشاط المدرسي اللاصفي، إلا أن هناك من بين الآباء والمدرسين من يقلل من هذه الأهمية، فمن هؤلاء من يتخذ هذا الموقف متأثرًا بالتربية التقليدية التي ترى أن تنمية العقل عن طريق المعرفة فالتحصيل الدراسي هو الهدف من التربية المدرسية، كما يعتقدون أن النشاط المدرسي اللاصفي لا يفيد في مجال التحصيل الدراسي. واقتناعهم بهذا الرأي لا يكون عادة نتيجة دراسة نظرية للفلسفات التربوية المختلفة والاختيار من بينها، بل غالبًا ما يكون انعكاسًا للمناهج الدراسية التي ألفوها، والتي لم تكن تعنى بالنشاط اللاصفي، ولا تفسح له مجالاً يتناسب مع أهميته التربوية.

ومنهم (أي من بين أولئك الآباء والمدرسين) من يرى أن تلك الفلسفات التربوية القديمة قاصرة عن أن تحقق للطالب النمو المنشود، الذي يمكنه من الحياة المتكيفة المثمرة، في حين يركزون جُل اهتمامهم على التحصيل الدراسي، وقد ارتبط اهتمامهم الزائد بالتحصيل الدراسي، بما يلمسونه من تركيز الاختبارات المدرسية على تحصيل الطلاب للجانب المعرفي للمواد الدراسية، دون عناية بتقويم جوانب النمو الأخرى، ولهذا فهم يرون أنه لا داعي لأن يشغل الطلاب أنفسهم في أعمال لا تخضع للتقويم الدراسي العام، كما لا تفيد في زيادة التحصيل الدراسي. ولهذا نرى من بين هؤلاء الآباء والمدرسين من يقلق إذا ما اشترك ابن له في النشاط المدرسي اللاصفي، أوعلى الأقل لا يشجع على الاشتراك فيه، الأمر الذي يحرم الطلاب من فرص الاستفادة من خبرات النشاط المدرسي اللاصفي بالنسبة للعديد من مقومات سلوكهم المتصلة بتكوين شخصياتهم وإشباع حاجاتهم وحاجات مجتمعهم، ويؤكد هذا ما أظهرته نتائج بعض الدراسات عن أن عدم إدراك

عدم إدراك أهمية النشاط ودوره في العملية التربوية من قبل العاملين في التربية والتعليم المشرفين يعد من أهم معوقات نجاح هذا النشاط



أهمية النشاط ودوره في العملية التربوية من قبل العاملين في التربية والتعليم المشرفين يعد من أهم معوقات نجاح هذا النشاط.

ولمعرفة ما إذا كان الاشتراك في جماعات النشاط المدرسي غير الصفي يؤثر في التحصيل الدراسي، وما إذا كان هذا التأثير موجبًا، إذا ما قورن مستوى تحصيل المشتركين في النشاط بمستوى تحصيل غير المشتركين فيه. تبين من خلال دراسة أجراها كاتب هذه السطور أن التحصيل الدراسي يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالاشتراك في الأنشطة غير الصفية، وأنه يعود بالنفع على كل من الطلاب والمدارس. فالطلاب الذين يشاركون في برامج الأنشطة غالبًا ما يصبح لديهم اهتمام مضاعف بالمقررات الدراسية الأكاديمية، ويكون المجال مفتوحًا أمامهم لممارسة مهارات القيادة والتبعية في آن واحد، كما تكون لديهم فرصة للالتقاء مع الطلاب والتعامل مع المعلمين في مواقع أخرى خلاف الفصل الدراسي، ويكونون مميزين بمشاركتهم وإنجازاتهم.

ومن أجل تفعيل الممارسة والنشاط المدرسي اللاصفي يمكن تقديم التوصيات التالية:

❖ أن يخطط النشاط المدرسي اللاصفي المتصل بالمواد الدراسية، تخطيطًا مرتبطًا بالمقررات الدراسية لتزداد استفادة المستوى التحصيلي من الاشتراك في النشاط، الأمر الذي يطمئن الآباء والمدرسين على دور النشاط في المساهمة في تحقيق الهدف التحصيلي للطلاب.

❖ أن يدرك المعلمون أن مسؤولياتهم عن الأنشطة اللاصفية لا تقل عن مسؤوليتهم تجاه المقررات الدراسية، وأن الإشراف على هذه الأنشطة يضاف إلى جوانب امتيازهم في تقريرهم السنوي.

❖ أن يدرك أولياء الأمور أن الفوائد التي تعود على أبنائهم من المشاركة في الأنشطة اللاصفية، قد لا تقل أهمية على المدى القريب، والمدى البعيد، عن المقررات الدراسية، وبذلك يشجعون أبناءهم على المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة.

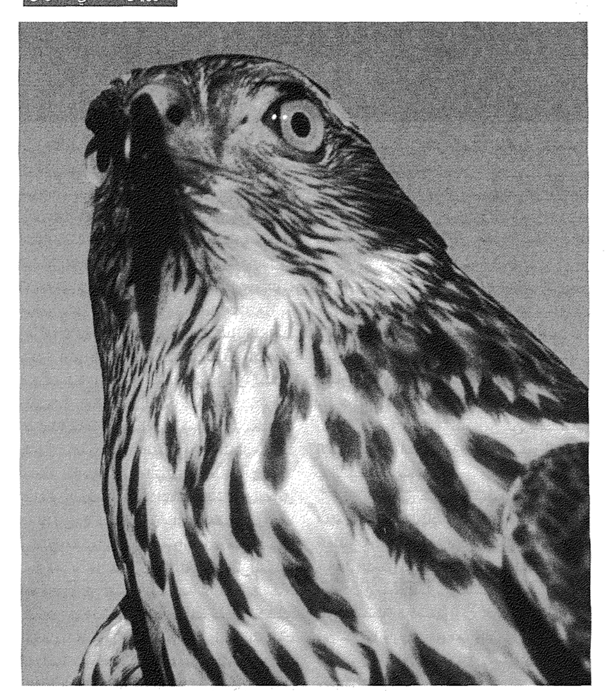
❖ أن تهتم الإدارة العامة للنشاط الطلابي بوزارة التربية والتعليم بالمدارس من حيث توفير الإمكانات والأدوات اللازمة لتحسين مستوى المشاركة في الأنشطة اللاصفية بها.

❖ أن يراعى عند التخطيط للنشاط المدرسي اللاصفي ميول الطلاب ورغباتهم واحتياجاتهم، باعتبارها دوافع يمكن استغلالها في عملية التعلم وبالتالي يتحقق الإنجاز الأكاديمي المنشود.

❖ أن تقوم المدارس بالنشر والدعاية اللازمة عن الأنشطة اللاصفية بكل الوسائل المتاحة لها بين طلابها وأولياء أمورهم، والدعوة إلى المشاركة فيها، وبيان مالها من أهمية في حياتهم حاضرًا، ومستقبلاً.

الطيور مصدر الثقافة والاختراع والمال!

درويش الشافعي - الأردن



تمكنت الطيور من أن تسود العالم في جوه وبرّه وبحره بفضل الله القدير، ونظرًا لكثرة عددها وانتشارها وتكيفها في مختلف البيئات الطبيعية فقد نشأت بينها وبين الإنسان القديم علاقة وطيدة، ويمكننا الاستدلال على تلك العلاقة من خلال الرسوم والنقوش التي تركها إنسان ما قبل الحضارة على جدران الكهوف الموجودة في جنوب أوروبا والصحراء الكبرى في شمال إفريقيا والتي يرجع تاريخها إلى أكثر من ١٠,٠٠٠ سنة.

لقد كانت الطيور حليفًا طبيعيًا ورفيقًا للإنسان القديم، فقد كانت طعامه ومرشده للماء والنار وحارسه الذي ينذره كلما اقترب منه خطر. كما كانت وما زالت رمزًا للمحبة والرحمة والسلام، والشاهد على صراع الكائنات الحية من أجل البقاء. علاوة على دورها المهم في تطوير العلوم والفنون والاختراعات، وفي جوانب من الحياة العلمية والثقافية والاجتماعية.

الطيور والمعتقدات والقصص

ارتبطت الطيور في مصر القديمة بالديانة والآلهة فقد صور المصريون البلشون الرمادي على أنه طائر العنقاء الأسطوري الذي يخرج حيًا من الرماد ويرمز إلى ولادة الشمس عند بزوغ الفجر، وحظي أبو منجل المقدس عند المصريين القدماء بقدسية خاصة بحيث كان يعاقب بالموت كل من يتعدى عليه، وكان المصريون القدماء يحنطون هذا الطائر بالطريقة ذاتها التي يحنطون بها أمواتهم من البشر!! فقد تم العثور في منطقة «السقّارة» بمصر على مقبرة «مومياوات» لطائر أبو منجل المقدس يزيد عدد أفراده على مليون ونصف مليون طائر. وارتبطت الطيور الجارحة بعلاقة قوية بملوك ووجهاء المصريين وآلهتهم وذلك لما ترمز إليه من قوة وعظمة فاتخذت هذه الجوارح في أنحاء مختلفة من الممالك المصرية شعارًا وطنيًا واستعملت رسومها على أعلامها للتدليل على القوة والحرية.

ولعل من أهم ما يرفع شأن الطيور هو ذكرها في الكتب السماوية الثلاثة، ففي التوراة قادت ابن آدم إلى المعرفة، وفي الإنجيل حملت له صوت السماء، وفي القرآن الكريم كانت مثلًا في الخلق، وقد رفع الله شأنها فيه بقوله جل وعلا: ﴿وما من دابة في الأرض ولا طائر يطير بجناحيه إلا أمم أمثالكم ما فرطنا في الكتاب من شيء ثم إلى ربهم يحشرون﴾ (الأنعام ٣٨)، وبإيراد ذكرها في ثلاثين آية في القرآن الكريم.

وارتبطت الطيور في القرآن بقصص عديدة منها: قصة الغراب الذي بعثه الله تعالى لابن آدم ليريه كيف يواري سوأة أخيه، والطيور التي ذبحها إبراهيم عليه السلام وفرقها على قمم الجبال وبعثها الله من الموت، والهدهد الذي أطلع سيدنا سليمان على نبأ سبأ.

وفي القصص التاريخية احتلت الطيور مكانة بارزة كقصة الحمامة التي بنت عشها على باب الغار حيث اختبأ رسول الله صلى الله عليه وسلم وصاحبه، وقصة الحمامة التي حملت غصن الزيتون إلى سيدنا نوح عليه السلام بعد الفيضان.

وقد كان لهذه القصص القرآنية والقصص التاريخية أثر في تعزيز الإيمان بالخالق الواحد وتوضيح الكثير من المعاني والأهداف النبيلة.

الفن والأخبار

لقد تعرّف الإنسان من عالم الطيور على العديد من الأفكار العلمية والثقافية والفنية، وكانت له المثل الأعلى والقدوة الحسنة، ففي الفن التشكيلي عبرت

الطيور عن تطلع الإنسان إلى الحرية، وفي الشعر كانت المثل الذي يحتذى به للوصول إلى الكمال، وفي المسرح عبرت عن أحاسيس الإنسان الحديث، وفي الحركة تعلم الإنسان من الطيور التحليق والرشاقة وفي القصة تعلم الإنسان منها الحكمة والمنطق. أما في الأمثال الشعبية فكانت الطيور عنصرها الأساس ورمزها المعبر عن واقع الحياة ومنطقها.

بالإضافة إلى ذلك فإن الطيور كانت وما زالت تشكل مصدرًا مهمًا للبروتين الحيواني، ورمزًا لمعاني المحبة والوفاء والرقة التي ألهمت الشاعر والعالم والفنان. فقد استخدم الإنسان الببغاوات والطيور المغردة في الأقفاص للزينة والتسلية، وجلب الصقور لرياضة الصيد، والنعامة للسباق، كما استخدم الحمام الزاجل لنقل رسائل البريد من مكان إلى آخر في أيام السلم. واكتسب هذا الدور في أوقات الكوارث والشدائد أهمية خاصة، إذ أدى دورًا في إنقاذ أرواح آلاف البشر. فعندما اندلعت الحرب العالمية الثانية كانت أوروبا تكتوي في أتون النيران وتحاصر باستحكامات تعجز الجيوش عن اجتيازها وانقطعت الأخبار وسبل الاتصال، لكن الحلفاء استعملوا آنذاك ما يزيد على ٢٠٠,٠٠٠ حمامة لنقل الأخبار والرسائل عبر ميادين المعارك، وقد نجح الحمام في إيصال ما تحمله من أخبار ومعلومات، فكسرت الحصار وأعادت الاتصال. وبعد انتهاء الحرب قام كبار قادة الجيش بتكريم الحمام الذي نجا من الموت. وما زالت بعض مؤسسات البريد والمواصلات

> عندما اندلعت الحرب العالمية الثانية كانت أوروبا تكتوي في أتون النيران وتحاصر باستحكامات تعجز الجيوش عن اجتيازها وانقطعت الأخبار وسبل الاتصال، لكن الحلفاء استعملوا آنذاك ما يزيد على ٢٠٠,٠٠٠ حمامة لنقل الأخبار والرسائل عبر ميادين المعارك

في بريطانيا تستخدم الحمام الزاجل لنقل البرقيات لمسافات قصيرة.

البيئة والتكنولوجيا

تتغذى الطيور الجارحة النهارية النشاط مثل النسور والصقور والطيور الليلية النشاط مثل البوم على القوارض التي تعد من ألد أعداء المحاصيل الزراعية والإنسان، ومن المعروف أن القوارض تتميز بسرعة تكاثرها وبذكائها وقدرتها على التكيف والتعلم، ولو تركت القوارض دون مكافحة لأتلفت الزرع والضرع ولكن الطيور الجارحة تعمل على تقليص أعدادها بكفاءة عالية، وللتدليل نذكر أن زوجًا واحدًا من طيور البومة البيضاء أباد ٤٧٩٦ فأرًا من فئران وجرذان الحقل في إنجلترا وذلك خلال فترة حضانة الفراخ التي لا تزيد على شهرين!!

وعند فحص ٨٥٠٠ كتلة غذائية من الكتل التي تتقيؤها طيور البوم تبين أنها تتكون من ٤٠ إلى ٧٠٪ وأحيانًا ٩٢٪ من فأر الحقل الاجتماعي وحوالي ٨٪ من الحشرات الضارة بالمزروعات.

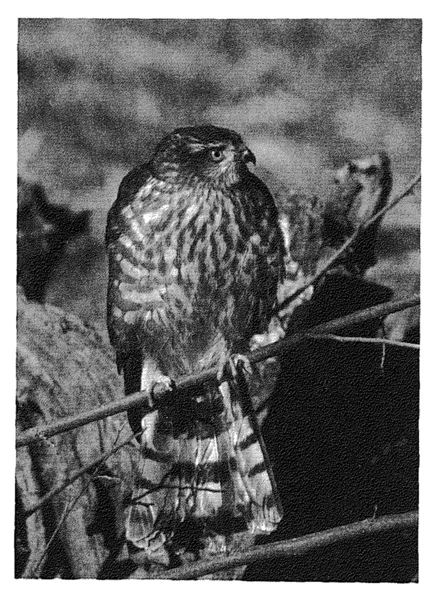
أما النسور والصقور والعقبان فتتغذى على الأرانب والقوارض التي تنشط خلال النهار كما تقلل أيضًا أعداد الطيور الأخرى التي تتكاثر بأعداد كبيرة فتنظم بذلك أعدادها مما يكفل لها استمرار الحياة.

وتعمل العقبان على تنظيف البيئة الطبيعية من الجيف وتمنع انتشار الأوبئة والأمراض. ولا تقتصر مكافحة الآفات الزراعية على الطيور الجارحة فحسب، بل إن معظم الطيور تقتات على الحشرات والقوارض، وتعد اللقالق وطيور البلشون والأوز من أشد الطيور فتكًا بالآفات الزراعية.

وفي مجال التكنولوجيا والاكتشافات العلمية كان للطيور دور بارز في خدمة العلم والاختراع وتطورهما، فمنذ زمن بعيد تعلم الإنسان واستوحى منها العديد من الأفكار العلمية والإنسانية، فقد وجدت أدوات حجرية حادة كان يستعملها الإنسان الأول، لها أشكال تشبه منقار الطيور الجارحة وأخرى تشبه منقار نقار الخشب.

فمن تركيب منقار هذا الطائر جاءت فكرة صناعة الحفارات وجعل لها قطع من المطاط تشبه الغضاريف الموجودة عند قاعدة منقار نقار الخشب

لتمتص الارتجاجات.



وتعلم الإنسان من الطيور والعناكب طريقة غزل وحياكة المنازل والأكواخ وما زالت عدة قبائل تبني وتنسج أكواخها بطريقة تشبه أعشاش بعض الطيور. وقد وجد المهندسون أن أقوى تركيب للجسور الحديدية المعلقة هو المصمم بطريقة تشبه التركيب العظمي الداخلي لعظام جناح الطائر الذي يتمتع بالقوة والمتانة والخفة في آن واحد.

ومن تركيب جناح الطائر أيضًا استوحى مهندسو الطيران صناعة جناح الطائرة كما استوحوا أجهزة هبوط وإقلاع الطائرات وأجهزة التوجيه والرؤية الليلية من الأجهزة الموجودة لدى الطيور.

وطور العلماء الرادارات وأمثالها على غرار أجهزة الصدى الموجودة عند الضوع الأمريكي «السبد» وعند الخطاف الأوروبي، كما طوروا آلية عمل محطات تنقية مياه البحر المالحة من الغدد الملحية الموجودة عند قاعدة منقار بعض أنواع الطيور البحرية.

واعتمد الإنسان في الماضي في التعرف على حالة الطقس وقدوم العواصف البحرية على سلوك الطيور، وبالأخص طيور النورس والبلشون كما تنبأ بالزلازل الأرضية من خلال سلوك الطيور، ففي عام ١٩٠٢م حدث زلزال عنيف في جزيرة «مارتينيك» أدى إلى زوال بلدة «سانت بيير» وقد لاحظ الناس آنذاك أن الطيور كانت قد غادرت الجزيرة قبل حدوث الزلزال بعدة ساعات!!

وبالإضافة إلى ما ذكر استفاد الإنسان من الطيور في مجالات كثيرة أخرى مثل رياضة الصيد بالصقور، وهواية مراقبة الطيور وتصويرها ورسمها، وتوفير مستلزمات بعض الصناعات النسيجية والوسائد وغيرها، ومما يذكر في هذا السياق أن الدخل القومي للبيرو يعتمد أساسًا على براز غاق البحر الذي يعد من أفضل مخصبات التربية الزراعية.

إن الطيور اليوم تواجه أخطارًا عديدة معظمها من صنع الإنسان، فبالإضافة إلى الصيد التجاري الواسع النطاق تستعمل مبيدات الآفات الزراعية بكميات ضخمة وبشكل عشوائي مما يتسبب في تسميمها والقضاء على فرائسها من القوارض والحشرات، كما يقوم الإنسان بالاستيلاء على موائلها الطبيعية من خلال التوسع العمراني وإزالة الغابات وتجفيف المياه السطحية.

وإذا لم تتخذ إجراءات عملية لحمايتها فإن جزءًا مهمًا من التراث البشري ومن المخزون الأساسي للأفكار العلمية سيضيع وإلى الأبد ■

الخيال العلمي

يروّض المستقبل ويبشر بالسيطرة عليه

رؤوف وصفي - مصر

العلم نظام من التفكير وسعي إنساني صرف يمجد العقل على ظلام الجهل، ويسعى للحصول على الحقيقة الموضوعية، فالأفكار العلمية ينبغي أن تكون أفكارًا نثق بها كأمر واقع وليس كوجهة نظر. أصبح كوكب الأرض مجرد ذرة في نسيج الكون بعد أن اكتشف العلم بلايين النجوم والمجرات وعشرات الظواهر الكونية المثيرة كالعمالقة الحمر والأقزام البيضاء والنجوم النيوترونية والثقوب السوداء. وبعد التعرف على تلك الغابة الكثيفة من مئات الجسيمات دون الذرّية من المادة والمادة المضادة صارت المادة أكثر تعقيدًا، واتضح أن لهذا العالم دون الذرّي جماله التجريدي الغريب، وتعلقت الآمال بمصادر جديدة لطاقة المستقبل: الطاقة الشمسية وطاقة الرياح وطاقة الاندماج النووي وغيرها.

قصص المعرفة

إذا كان العلم هو البوابة التي تفضي إلى المستقبل فالخيال العلمي هو مفتاحها الذهبي الذي يرسم صورًا حقيقية لأشياء حديثة وأفكار متفردة ومخترعات مفيدة.

الخيال العلمي هو محصّلة الخيال البشري في ضوء ما تتيحه الإمكانات العلمية واحتمالات تطورها يتناول جميع الحقائق التي يقدمها العلم ثم يضيف إليها الخيال. فهو الضوء الكاشف للعلم، يبدأ من النقطة التي يقف عندها العلم، ممهدًا الطريق للمستقبل.

ويمكن تعريف قصص الخيال العلمي بأنها ذلك الفرع من الأدب الروائي الذي يعالج بطريقة خيالية استجابة الإنسان لكل تقدم في العلوم والتكنولوجيا، سواء في المستقبل القريب أو البعيد. كما يجسد تأملات الإنسان في احتمالات وجود حياة في الأجرام الفضائية الأخرى.

وهي مجموعة من التنويعات في أفكار قائمة، تتطلع إلى الأمام حيث تنظر الأنواع الأدبية الأخرى إلى الخلف، وتتأمل حيث تستقر الفروع الأخرى.

وتهدف قصص الخيال العلمي إلى نقل الحقيقة العلمية بأمانة وصدق وبنظرة مستقبلية، وإن تغلفت بغلاف له تألق وبريق القصة. كما تهدف إلى معالجة الأفكار الاجتماعية والعلمية بشكلها الصرف الخالص.

وبينما تنتهي مهمة العالم إلى حد كبير عند ترجمة معلوماته إلى جداول أو رسوم بيانية، فإن كاتب أدب الخيال العلمي تبدأ مهمته في نقل التجربة الإنسانية الممكنة لقصته لتكون الخلفية فقط أو الوسيلة للمضمون العلمي المستقبلي المتوقع.

ولعل من أهم أدوار أدب الخيال العلمي، هو أنه يعمل كمترجم للعلوم لدى البشرية، وهذا بالطبع سلاح ذو حدين، فالعلم يبني ولكنه قد يدّمر، والتكنولوجيا ربما تنهي الحضارة أو ترفعها إلى أبعد زوايا خيالنا!!

وتحقيق الخيال العلمي له مغزى، فالعلم حقق تقريبًا كل ما تنبأ به الخيال العلمي، وفي المقابل فإن العلم كشف آلاف الحقائق الجديدة المذهلة التي يمكن اعتبارها أجنحة يحلّق بها عقل كاتب الخيال العلمي الجيد إلى آفاق علمية مستقبلية.

إن لدى كاتب الخيال العلمي قدرة على التعرف على أصل التطور المستقبلي، والإضافة إليه من زوايا عديدة وبطريقة خيالية مستندة إلى العلم والتكنولوجيا.

فالعلم يعرف أن الحياة على الكواكب الأخرى ممكنة مع بعض التجهيزات العلمية الخاصة كأجهزة توليد الأكسجين والقباب البلاستيكية المقواة للحماية من الأشعة الكونية والنيازك، لكن يبقى أمام الخيال العلمي أن يجعل لنا هذه الفكرة حقيقية، ويقترح مغامرة علمية بطولية في الفضاء لبيان ذلك.

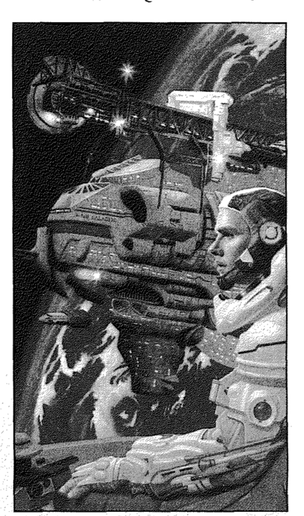
ويستخدم الخيال العلمي أيضًا استعارات زمنية «مجتمعات المستقبل» ومكانية «كواكب أخرى» وشخصية «كائنات غريبة»، بهدف أبعاد القارئ عن بيئته المألوفة له، لكي يفهمها بشكل أفضل عن ذي قبل، ومن ثم

يحصل المرء على وجهة نظر مختلفة للمجتمع الحالي عن طريق فقد الإحساس بالزمان والمكان، والسفر إلى بُعد آخر ثم العودة على سبيل التجربة في مواجهة قفزات حضارية متباينة.

ولا يكفي في قصص الخيال العلمي إظهار الحضارات في الكواكب الأخرى أو وصف المجتمعات التي قد تنشأ في المستقبل، فكاتب الخيال العلمي يجب أن يوضّح كيف تؤثر تلك الحضارات ومجتمعات المستقبل على الإنسان. لذلك يمكن أن يطلق على قصص الخيال العلمي «قصص المعرفة» إذ إنها تهتم بالمعرفة المعاصرة وامتدادها إلى المستقبل وأثرها على السلوك الإنساني، وكذلك يعد العلم في هذه القصص، العامل المساعد على التطور الملائم للحبكة القصصية المتفردة.

مصداقية الخيال

في غضون فترة السبعينيات من القرن العشرين، بدأ استخدام الخيال العلمي على نطاق واسع في مختلف الفصول الدراسية والمناهج في الدول المتقدمة تقنيًا



على المستوى الثانوي والجامعي، حيث يوضح الجمال الحقيقي والعظمة الصادقة للعالم والكون من حولنا، سواء أكانت مجرة تزخر ببلايين النجوم أو نقطة ماء تكتظ بالحياة الخفيّة الدقيقة.

وهناك تفسيران للاهتمام المفاجئ بالخيال العلمي في حجرات الدراسة أولاً: أن هذا الاتجاه أصبح شائعًا بين الأطفال والشباب ومن ثم يشجعهم على مزيد من الاهتمام بالقراءة. وثانيًا: أن الخيال العلمي قد اكتُشف كوسيلة تعليمية حديثة، فهو بطبيعته يتطرق لكثير من الموضوعات العلمية والأدبية والفنية والاجتماعية وغيرها، ومن ثم يتميز بهذا التداخل المتفرد في أفرع عديدة من المعرفة، بالإضافة إلى أنه يطرح فكرة السيطرة - النظرية - على الزمان والمكان أي يربط بين الماضي والحاضر والمستقبل. لهذا يمكن أن يمثل الخيال العلمي «قاعدة» لمناهج الدراسة بصفة عامة، والدراسة العلمية بصفة خاصة.

ويجد المربون والمعلمون أهمية خاصة في الخيال العلمي عندما يستخدم فكرة «ماذا يحدث لو.....» «What if?...» فهذه الصيغة تشجع على دراسة الموضوع المدرسي وعلى تقبل المعلومات بشكل أفضل، وعلى التعبير عن الآراء والتصورات بشكل فردي حر.

وعمومًا فإن قارئ أدب الخيال العلمي، قارئ خاص من واقع أنه يرغب في التعامل مع الحياة بأسلوب علمي، فهو لا يفضل أن يحملق في أجوائه العاطفية، بالطريقة التي تتطلبها الأشكال الأدبية الأخرى، بل إنه يكون على أهبة الاستعداد لتلقي ما يثيره التنوع اللامتناهي للكون والمستقبل في نفسه. ولهذا فللقارئ الحق في الإصرار على أن ما يعرض عليه من خيال علمي يجب تفسيره له أو اتساقه مع قانون أو مبدأ معين أو نظرية علمية سوف تحدث في مجتمع الغد.

وتزداد مصداقية الخيال العلمي باستخدام مجازات واستعارات مستقاة من واقع العلم والتكنولوجيا، ويتضمن ذلك العلوم الأساسية والاجتماعية والمفاهيم العلمية ذاتها، هي عادة نقطة الاهتمام الرئيسة في هذه القصص إلى الحد الذي يوصف به الخيال العلمي بأنه الصورة المقروءة للأفكار. هذا الاستخدام التأملي للاستعارات المستوحاة من العلم والتكنولوجيا جوهري لخلق الخيال العلمي للمستقبليات المعقولة، كما أنه جسر منهجي آخر إلى علوم المستقبل، التي ينصب تركيزها

الأساسي على التفاعل ما بين العلم والتكنولوجيا ومجتمع المستقبل.

علوم المستقبل

من المنطقي توقع التغيرات المستقبلية في العلم بعد التغيرات الواسعة في كل مجال من مجالاته، بعض هذه التغيرات سوف يكون امتدادًا للجهود والإنجازات التي تتم في الوقت الحاضر، إلا أن بعضها الآخر سيكون عبارة عن تطورات جذريّة بما في ذلك تصميم فكرة ما يستطيع العلم أن يفسرها ويسبر غورها.

والاكتشافات القادمة في الفيزياء والبيولوجيا، سوف تحدد جزئيًا الإطار العام لهذه العلوم المستقبلية. في حالة الفيزياء سيكون هناك استمرارية للاتجاه إلى الظواهر غير المألوفة كالجسيمات دون الذرية «Subatomic» ذات الأعمار القصيرة جدًا، وإلى طفولة الكون والمسافات المروّعة التي لا تستطيع أقوى تلسكوباتنا الأرضية أو الفضائية الوصول إليها. والعجيب حقًا أنهم وجدوا أنه يستحيل إخضاع كثير من هذه الظواهر غير المألوفة كالثقوب السوداء لقوانين تعد ثمرات لجهد مئات العلماء عبر القرون الماضية!! وفي النهاية عندما تزداد سيطرتنا على هذه الظواهر سوف نحتاج إلى تعديل الأفكار الأساسية بصورة جوهرية لا يمكن تخيلها الآن.

وبالنسبة لعلم البيولوجيا فإن المجهود الرئيس في السنوات القادمة سوف يوجه للوصول إلى إجابات لكثير من الأسئلة المطروحة عن الكائنات الحية، واستخدام وسائل تجريبية مستحدثة. والأهم من كل ذلك تكوين نماذج رياضية للظواهر البيولوجية، وسوف يقترب علم البيولوجيا كثيرًا من العلوم الفيزيائية ويحذو حذوها، بحيث يتسلسل الاستنتاج من المبادئ العامة إلى الحالات الخاصة. كما أن استخدام الطرق المعقدة لمعالجة البيانات، سوف يؤدي دورًا أكبر في علم البيولوجيا المستقبلي ولابد أن يأتي بعض من أهم تداعياته المستقبلية من المعلومات الجديدة التي ستطرحها هذه البيانات الإضافية.

ومن الممكن أن يواجه علم البيولوجيا المستقبلي، عددًا متزايدًا من الظواهر. فلو قدر لنا اكتشاف صور من الحياة غير الأرضية (كائنات غريبة من كواكب أخرى) لكان من الممكن أيضًا اكتشاف مخلوقات جديدة على كوكب الأرض أو في أعماق محيطاته، أو حتى استنباطها (بالهندسة الوراثية) في مختبراتنا. وقد لا يكون لأي من هذه التطورات آثار إيجابية على علم البيولوجيا، إذ سوف يتيح إجراء اختبارات جديدة لأفكارها الأساسية وخلق تصورات جديدة لما هو معروف فعلاً.

وأخيرًا فإن المجال النشيط للتكنولوجيا الحيوية، سوف يؤثر تأثيرًا كبيرًا على علم البيولوجيا المستقبلي، ويعد ابتكار منتجات نافعة معيارًا جديدًا هامًا لمدى دقة فهم علماء البيولوجيا للظواهر التي يدرسونها، وهذا السباق من أجل التوصل إلى تطبيقات واضحة وصحيحة سيدفع علماء البيولوجيا إلى الاهتمام الزائد بتفاصيل أعمالهم. ومن المرجح أيضًا أن ينبثق من بعض أشكال التكنولوجيا الحيوية وسائل تجريبية جديدة يستخدمها علماء البيولوجيا في دراساتهم.

وهنا نتساءل: ما علاقة هذا التطور المتسقبلي للعلم بالخيال العلمي؟

> يجد المربون والمعلمون أهمية خاصة في الخيال العلمي عندما يستخدم فكرة «ماذا يحدث لو .....» «What if?...» فهذه الصيغة تشجع على دراسة الموضوع المدرسي وعلى تقبل المعلومات بشكل أفضل، وعلى التعبير عن الآراء والتصورات بشكل فردي حر

معالجة الحقائق العلمية

إن الخيال العلمي يروّض المستقبل ويقرّبه من أذهان العامة بحيث يطمئن القارئ إلى أن أشكال الحياة الاجتماعية والفنية والعلمية سوف تستمر، ويبشّر بأنها ستخضع لوسائل السيطرة العقلانية، وهذه نتيجة منطقية لانشغال أدب الخيال العلمي بمجموعة معينة من المعتقدات، ولافتراض أن اتساع أنماط العلم المعروفة لنا تقوي وتزيد من مصداقيته في عالم الغد.

ولعل أفضل مدخل لدراسة علوم المستقبل، يستلزم أخذ أدب الخيال العلمي مأخذ الجد خاصة من حيث منهاجيته والتصور العام له ومحتواه ودوره الاجتماعي لأنه يمثل خريطة بديلة للمعرفة يمكنها تطعيم «خبير

المستقبل» بالخيال الابتكاري الذي يرتبط بشكل ما باستخدام المنطق الحدسي وأنماط التصور غير المباشرة والتفكير الشامل في شخصية الإنسان.

وقصص الخيال العلمي جيدة التأليف تحاكي واقعها ذاته، وتجبر القارئ على المشاركة في عملية التأليف من خلال اندماج عاطفته وفكره معها. وتنجح القصة بصفة عامة، إذا تم تصوير شخصياتها والبيئة التي يعيشون فيها بانسجام داخلي منطقي. وبهذا المعنى فإن قصة الخيال العلمي عبارة عن مضمون خلاق متعدد التأثيرات بينما نجد أسلوب خبير المستقبل وسيلة لكتابة الخيال العلمي تحت اسم آخر.

وليس من هدف أدب الخيال العلمي التنبؤ بالمستقبل، بل إنه يقوم بشيء أهم من ذلك بكثير، فهو يحاول أن يصور لنا المستقبل الممكن. وإذا نظرنا إلى الجنس البشري كأنه مهاجرة ضخمة خلال الزمن تتجول خلاله آلاف الملايين من البشر خلال القرون، فإن كتّاب الخيال العلمي هم المستكشفون الذين يطلقون



قصصهم التي تنذرنا بالصحراء الجرداء التي أمامنا، أو التي تبهرنا بأنباء الوديان والجبال المتألقة التي تقع وراء الأفق مباشرة.

أنه لا يوجد مستقبل فقط يأتي ويكون محددًا من قبل وجامدًا لا يلين، فإن المستقبل تبنيه شيئًا فشيئًا ودقيقة بدقيقة تصرفات البشر، ودور الخيال العلمي هو أن يظهر أي نوع من المستقبل قد ينشأ من بعض السلوكيات الإنسانية. لقد توقعت البشرية منذ زمن طويل أن يكون الغد كاليوم تمامًا أو يكاد. إذ كان التغيير شيئًا مثيرًا للقلق يدعو للخوف والرهبة، ولكننا في العصر الحديث نتحدث عن «صدمة المستقبل» ونتوق للأيام الجميلة الماضية حيث كان كل شيء معروفًا وفي مكانه المناسب!!

ويبّين الخيال العلمي بشكل واضح أن التغييرات سواء كانت علمية أو في أي مجال آخر (طيبة أم شريرة) هي جزء متلازم من الكون، ومقاومة التغيير تفكير عفا عليه الزمن، فلابد للعالم أن يتغير باستمرار، وأكثر مناهج العمل نجاحًا للبشرية هو الذي يحدد كيف ننشئ بيئة تستوعب التغييرات التي يمكن التنبؤ بها.

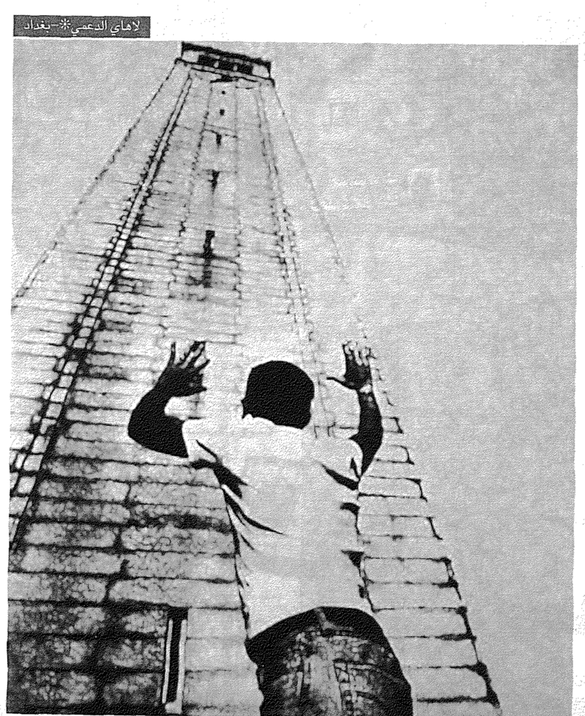
ونجد كاتب الخيال العلمي في عالم لا تفهم فيه جماعات العلماء (كالأطباء وعلماء الهندسة الوراثية) بعضها البعض إلا بشق الأنفس، ينصّب نفسه مترجمًا كونيًا بين الطرق المختلفة لرؤية العالم فيأخذ آلاف الحقائق العلمية متجمعة ويعالجها بحيث تبنى صورة مؤثرة يتنبأ من خلالها بمستقبل الجنس البشري ومجتمع الغد، فيراه عصرًا ذهبيًا فضائيًا فوق الكواكب الأخرى والمحطات المدارية المعلقة في الفضاء، وآلات حديثة (كمبيوترات وروبوتات) ذات ذكاء صناعي وقدرات بشرية لم يحلم بها أحد، ومدنية متطورة تتعامل مع المادة والزمان والمكان بصورة خلاقة . إنها صورة رائعة لإمبراطورية فضائية تمتد لمعظم كواكب المنظومة الشمسية.

اعلم أنها صورة لا يمكن إدراكها الآن وحتى في ضوء الخيال العلمي فأنها تبدو غامضة، إذ إن فكرة المحطة النهائية للإبداع أكبر من قدرتنا على التفكير، لكن الصورة المعبّرة الواضحة هنا هي أن الخيال العلمي يخترق حدود الزمان والمكان وأن مستقبل العلم والتكنولوجيا قد يصل إلى أقصى تقدم تتصوره البشرية.

غيرت الطريقة التي ينظر بها الإنسان إلى العالم :

هل العولمة «فخ» ؟

لاهاي الدعمي*-بغداد



* كلية الآداب / جامعة بغداد

«نعيش اليوم في عالم معولم»، أو«نعيش اليوم في ظل العولمة»، أو«العولمة واقع حال، علينا التعامل معه، على أية حال». هذه نماذج من العبارات الأكثر ألفة وشيوعًا في العالم اليوم. فقد حلت العولمة بين ظهرانينا، وحدث ذلك بين ليلة وضحاها بفضل التقدم الهائل في مجال تكنولوجيا الاتصالات. والدليل على ذلك أن الغالبية العظمى من الأشخاص المقيمين في كل مكان في العالم تفكر بطريقة عولمية. إنهم يأخذون ما يحدث في العالم من تغيرات سياسية وثقافية وتقنية واجتماعية مأخذ الجد. إنهم يتجادلون فيما يتعلمونه يوميًا ويتابعونه عبر عشرات المحطات التلفزيونية الفضائية. إنهم يألفون رؤية نجوم جدد في عوالم الفن والرياضة والسياسة والدين والعلوم، ممن لا يمتون بصلة إلى مجتمعاتهم المحلية والتقليدية. فأمثال هؤلاء النجوم لا ينتمون إلى ذات النسيج الاجتماعي والثقافي للمجتمع الذي يعجب بهم ويقتني صورهم ويطرب على أشرطتهم الغنائية والتمثيلية.

كل هذه الظواهر يمكن أن تفسر في ضوء فكرة الترابط المتزايد بين ما هو محلي وعالمي وعولمي[1]. إذ لم يعد المجتمع المحلي منعزلاً ومنكفئًا على ذاته كما كان من قبل. لقد أصبح مجتمعًا مفتوحًا للعالم الخارجي المحيط به. لذلك، فإنه اليوم يستقبل ويستقبل. لقد اخترق الخارج الداخل حتى صار مألوفًا في القرى والأرياف والأحياء والمحلات الحضرية الصغيرة والكبيرة على السواء. وهذا أمر لم يكن ممكنًا قبل ثلاثين أو أربعين عامًا مضت. هذه هي ملامح العولمة بقدر ما يتعلق الأمر بالإنسان الاعتيادي البسيط الذي يسير هنا وهناك، متأملاً في الشوارع وواجهات المحال التجارية والمصانع.

بهذه المعاني، فإن العولمة بالمنظور الاجتماعي السوسيولوجي[٢]، تشير إلى مجموعة العمليات التي تكثف العلاقات والتساند الاجتماعي. تنطوي العولمة على العديد من الجوانب التي تجعل من الصعب حصرها على صعيد واحد، كأن يكون اجتماعيًا أو اقتصاديًا أو سياسيًا، كل على حدة. والعولمة أيضًا لا تعني الصلة بما هو خارجي وبعيد، بل تعني أيضًا الصلة بما هو محلي وقريب. يعرف سمير أمين[٣] العولمة على أنها العملية التي تنطوي على التضاؤل في المسافات الفاصلة بين الأمم، سواء تلك التي تخص السلع والخدمات أو تلك التي تتعلق بانتقال العمالة ورأس المال بل حتى انتقال الأفكار وأنماط السلوك والقيم الاجتماعية الجديدة.

إن بإمكان الفرد اليوم أن يحصل على ما يرغب الحصول عليه من سلع وخدمات من أي مكان في العالم بما في ذلك القرى الصغيرة والقصبات والنواحي البعيدة المنتشرة هنا وهناك. فبفضل العولمة حدثت زيادات ملحوظة في الإنتاج أدت إلى توفير فائض من السلع والخدمات التي يمكن إيصالها إلى أي مكان. ويلاحظ في هذا المجال أن إنتاج كم هائل من السلع والخدمات لم يعد مقصورًا على بلد دون غيره. بل إن الشركات متعددة الجنسيات، وبمساعدة أجهزة الاتصالات الحديثة عبر الأقمار الصناعية والإنترنت، استطاعت إقامة مؤسسات صناعية إنتاجية وخدمية جبارة لها في كل مكان تقريبًا، مما ساهم في سرعة نقل السلع والخدمات إلى دول لم تكن لتحظ بذلك في الماضي نتيجة تباعد المسافات وارتفاع أجور النقل والتفريغ والخدمات. لقد صار العالم أكثر ألفة وانسجامًا مع سلع ومنتجات ذات طابع إثني أو قومي بسبب تزايد الهجرة وحركة تنقل الجماعات العرقية بين الدول على جانبي الكرة الأرضية، وكذلك الحال في شيوع الإقبال على الغذاء الصيني أو الفيتنامي أو الإيطالي وغيره. وإلى جانب انتشار السلع والخدمات في كل مكان من العالم، صارت التعليمات الخاصة بالمنتجات المتنوعة تكتب بلغات عديدة بهدف فهمها وتسهيل أمر استخدامها والاستفادة منها.

غيرت العولمة من الطريقة التي ينظر فيها الإنسان إلى العالم بمثل ما غيرت من الطريقة التي ينظر فيها العالم إليه / إليها. لقد أصبح الأفراد

اليوم أكثر اطلاعًا على التشابكات والتداخلات التي تربط بعضهم ببعض. كما أصبحوا أكثر إدراكًا ووعيًا بالمشكلات التي تواجههم وذلك بسبب القناعة بأن لهذه المشكلات تداعيات على حياة العديد منهم في بقاع كثيرة من العالم. لقد ساهمت وجهة النظر العولمية هذه في تفتق الأذهان على النتائج التي تترتب على حياة الأفراد بمثل ما تتفتق أذهان هؤلاء حول النتائج التي تترتب على ما يقومون به تجاه العالم.

في ندوة عقدت في الجامعة الأمريكية عبر توماس فريدمان[٤] وهو أحد دعاة العولمة عن وجهة نظره في جوهر العولمة وأسباب نجاح أو فشل دولة ما في عصر العولمة بالنقاط العشر التالية:

❖ تحديد حجم وقوة اتصالات الدولة المعنية بالعالم الخارجي. وهذا أمر يقاس مثلاً بعدد أجهزة الحاسوب الشخصي المتوفرة للأسرة الواحدة وشبكات الاتصال المتاحة للفرد الواحد.

❖ تحديد درجة سرعة أداء الدولة. والمقصود هنا، السرعة التي تتحرك فيها الدولة في العالم الخارجي، مذكرًا باستبدال المعادلة القديمة التي كانت تقوم على فكرة أن الكبير يأكل الصغير بمعادلة أخرى تقوم على أساس أن السريع يلتهم البطيء في عالم اليوم.

❖ تحديد حجم قدرة الدولة على الاستفادة من ثورة المعلومات الحاصلة في العالم اليوم. وهذا أمر يتحدد بدوره بعدد الأشخاص المؤهلين تأهيلاً عاليًا للدخول الناجح في هذا المجال.

❖ تحديد وزن السلع التي تنتجها الدولة. ويوضح هنا بالقول إنه على العكس مما كان سائدًا في الماضي، فإن وزن الدول لا يقاس بصادراتها وإنتاجها الثقيل، بل بقدر اعتمادها على المعلومات وتبادل المعارف. وهذا يعني، أنه كلما كان وزن الدولة «أخف» كان حظها في النجاح أكثر وفرة.

❖ تحديد درجة انفتاح الدولة على العالم الخارجي. بمعنى، أنه كلما كانت الدولة ذات صلات وعلاقات أكثر كثافة مع العالم الخارجي كانت أكثر قدرة على المنافسة في العالم.

❖ تحديد درجة الانفتاح الداخلي مقاسًا بمقدار ما يتمتع به الأفراد من حريات وحقوق وضمانات. هذا إلى جانب الديمقراطية والشفافية على مختلف المستويات.



❖ تحديد كفاءة الإدارة والمديرين المحليين في الدولة الأمر الذي يرتبط بمدى استشراء الفساد الإداري أو انحساره في الدوائر والمؤسسات المعنية.

❖ تحديد قدرة الدولة على كسب الأصدقاء وعقد التحالفات معهم، وذلك من خلال الدخول في اتفاقات ومعاهدات تساعد على حل المشكلات بصورة جماعية.

❖ تحديد قدرة الدولة على جذب الزبائن والمشتركين والمستثمرين، وذلك من خلال تقدير مدى جودة العلامة التجارية لمنتجاتها الوطنية.

❖ تحديد قدرة الدولة واستعدادها على التعايش مع فكرة الخسارة والفشل، ومن ثم مواصلة العمل برؤية متفائلة وذات تصميم. هذا إلى جانب الاستعداد عن الاستغناء عن العمال غير الكفوئين أو المتقاعسين واستبدال آخرين بهم أكثر كفاءة ومهارة.

الخلفية التاريخية والأيديولوجية للعولمة

يكاد يجمع الدارسون والباحثون والمهتمون بدراسة أصول العولمة على أنها امتداد للنظام

الرأسمالي الذي تكرس بالثورة الصناعية في أوربا أولاً والولايات المتحدة الأمريكية وكندا ثانيًا[٥]. فيما بعد، كانت العولمة سببًا من أسباب انهيار الاتحاد السوفييتي، وبالتالي إنهاء مبررات الحرب الباردة مما ساهم في تحويل العالم إلى ما يسمى اليوم بـ«العالم قرية».

يعود بريجينسكي[٦]، مستشار الأمن القومي السابق في إدارة الرئيس الأمريكي ريتشارد نيكسون، بالعولمة تاريخيًا إلى تصاعد الهيمنة الأمريكية التي تحققت من خلال الحروب. وكانت الولايات المتحدة الأمريكية بنظره قد افتتحت مسيرتها تلك بالحرب الإسبانية- الأمريكية عام ١٨٩٨م، ثم حروب ما وراء هاواي والفلبين. ثم دخلت الولايات المتحدة – استنادًا إلى بريجينسكي- لعبة السيادة البحرية في المحيطين الهادي والأطلسي ملاحظًا، أن التطور الاقتصادي لأمريكا تزامن باستمرار مع الحروب التي شنتها ومنها حروب أوروبا التي وفرت فرصة ممتازة لها للتطور.

رسميًا[٧]، بدأت العولمة مع انعقاد مؤتمر الأمم المتحدة في مدينة بريتون وودز الأمريكية عام١٩٤٤م. وكان قد أعلن في هذا المؤتمر عن صدور نظامين أساسين لمؤسستين مهمتين هما صندوق النقد الدولي الذي يمثل الفكر الأوروبي الغربي والبنك الدولي الذي يمثل الفكر المالي الأمريكي. عملت هاتان المؤسستان على التحكم في المصير الاقتصادي لدول العالم من خلال ما سمي بإعادة هيكلة الاقتصاد وترتيب الأوليات وتقديم القروض اعتمادًا على شهادات (صلاحية الاقتصاد). وتأسست فيما بعد منظمة التجارة العالمية (World Trade Organization WTO) التي اعتبرت الامتداد الطبيعي للإطار التنظيمي للاتفاق العام حول التعرفة الجمركية والتجارة. وكانت ثلاث وعشرون دولة قد تبنت هذا الاتفاق العام (الكات) الذي تم الإعلان عنه في ميثاق هافانا الصادر عام١٩٤٧م. تأسست منظمة التجارة العالمية في أعقاب مفاوضات أورغواي الشهيرة التي عقدت خلال الفترة من ١٩٨٦م إلى ١٩٩٤م لتقود عملية العولمة وتحقق هدف تحرير التجارة الدولية. عند استكمال شروط إنشاء منظمة التجارة العالمية إلى جانب الجهد الذي بذلته مؤسسات بريتون

تمثل كتابات فوكوماياً وهنتنغتون مصدرًا من مصادر الإلهام الأساسية لعدد كبير من أنصار العولمة. فقد بلغ التاريخ نهايته بنظر هؤلاء، وحققت الرأسمالية الانتصار الحاسم من خلال الدعوة لإنهاء دور الدولة الوطنية وتحرير التجارة والسماح لاقتصاد السوق بالهيمنة والانتشار

وودز، أصبح الاقتصاد العالمي خاضعًا ولأول مرة في التاريخ، للتنظيم الدولي في مجالات التجارة والنقد والخدمات. بالحقيقة، فإن العولمة لا تعتمد على نشاط وفعالية تنظيمات اقتصادية من هذا النوع فحسب، بل تقوم مؤسسات وشركات أخرى بدعمها من خلال منظومة من النشاطات والفعاليات التي تمارسها الشركات متعددة الجنسيات والمنتديات الدولية مثل منتدى دافوس ومنتدى نيويورك الاقتصاديين.

أبعاد العولمة
(Globalization Dimensions)

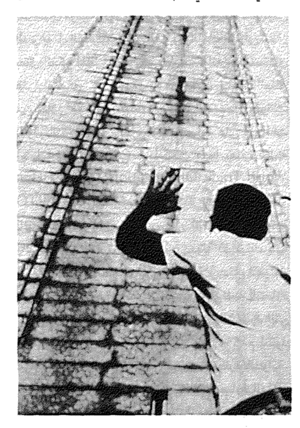
من الأخطاء الشائعة حول العولمة أنها ظاهرة اقتصادية أحادية الجانب. بمعنى أن الاقتصاد يمثل البعد الرئيسي لها. بالحقيقة، فإن العولمة ثمرة عوامل متنوعة تشتمل على السياسة والثقافة والاجتماع والاقتصاد. خذ على سبيل المثال[٨]، أنه بفضل التلفزيون صار بوسع أكثر من ملياري إنسان من البشر مشاهدة برامج مشتركة، كما في المباريات الرياضية الدولية للفوز بكأس العالم لكرة القدم، أو السياحة وغيرها من النشاطات الفنية والترفيهية. ومن العوامل التي ساهمت في ظهور العولمة وترسيخ وجودها التقدم الهائل في مجال تكنولوجيا الاتصال. حصل ذلك في الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية مباشرة، حيث توسعت هذه التكنولوجيات على صعيد المدى والفعالية والسرعة وسهولة الاستخدام وانخفاض كلف الشراء مما أدى إلى كثافة لم يسبق

لها مثيل في تدفق الاتصالات الهاتفية والبرقية والإلكترونية. فقد استبدلت بوسائل الاتصال الهاتفية التقليدية تكنولوجيا الكيبل التي سرعان ما أثبتت فاعليتها وانخفاض كلفة إنتاجها. وساعد تطوير الكيبلات الفايبرية على التوسع في قنوات الاتصالات المحمولة. على سبيل المثال، استطاعت أول شبكة كيبلات تم نصبها في العالم في خمسينيات القرن الماضي أن تحمل مئة خط صوتي. إلا أنه في عام١٩٩٧م، ارتفعت قدرة هذه الكيبلات على حمل ما يقدر بست مئة ألف خط صوتي. وكان لانتشار الاتصالات الفضائية الذي بدأ في الستينيات من القرن الماضي أن توسعت هي أيضًا. اليوم، فإن هناك أكثر من(٢٠٠) قمر صناعي للاتصال يعمل على تسهيل وتسريع نقل المعلومات من وإلى الجوانب المتعددة في أرجاء المعمورة. وتغلغلت طرق الاتصال هذه في الدخول إلى مختلف الزوايا والأماكن حتى بلغت المكاتب الشخصية ودور السكن العائلية. نتيجة ذلك، صار لكل واحد من الأفراد على مستوى العائلة الواحدة - وبخاصة في البلدان التي شهدت تطورًا هائلاً في هذا المجال- عدة طرق للاتصال بالعالم الخارجي بدءًا من الهاتف والهاتف النقال ومرورًا بأجهزة الاستنساخ والفاكس والبريد الإلكتروني والإنترنت والهاتف الفضائي. وارتفع عدد مستخدمي الإنترنت من(١٤٠) مليون مستخدم أواسط عام ١٩٩٨م إلى(٧٠٠) مليون مستخدم عام٢٠٠١. معروف أن الإنترنت ساعد الناس على تحقيق سرعة فائقة في الاتصال للوصول إلى ما يسمى بالوقت الحقيقي (Real Time)، الأمر الذي يعني أنك تستطيع تحقيق الاتصال بشخص أو طرف آخر يقيم في الجانب الآخر من الكرة الأرضية في الوقت نفسه الذي تقوم به بالاتصال الفعلي دون الحاجة إلى الانتظار بعض الوقت.

وساهمت العولمة في دمج الاقتصاد العالمي الذي لم يعد كما كان إما زراعيًا أو صناعيًامن حيث الأساس وإنما اقتصاد معلوماتي أو ما يسمى اليوم بـ « الاقتصاد عديم الوزن» (Weightless Economy)[٩]. يعرف الاقتصاد عديم الوزن على أنه نوع من الاقتصاد الذي تكمن أساس إنتاجيته في المعلومات وتبادل المعارف المجردة من خلال استخدام أجهزة الحاسوب والإعلام ووسائل الترفيه وخدمات الإنترنت. أطلق على هذا النوع من النسيج الاقتصادي مسميات متعددة منها «مجتمع ما بعد الصناعي»، و«مجتمع عصر المعلومات»، واليوم، «اقتصاد المعرفة». ارتبط اقتصاد المعرفة بشريحة واسعة من المستهلكين ممن يقومون بأداء نشاطاتهم اليومية عبر شبكة متقدمة من وسائل الاتصال والحاسوب مما يتطلب تأهيلاً تقنيًا عاليًا.

أسباب انتشار العولمة

بينما يمكن الحديث عن العوامل التي تقف خلف العولمة أو العوامل التي أدت اليها، فإن من الممكن أيضًا، الحديث عن العوامل التي رافقت العولمة أو تلك التي عملت على انتشار نطاقها. ولعل من أبرز هذه العوامل تلك المتعلقة بالتغيرات السياسية التي حصلت في العالم وفي مقدمتها انهيار الأنظمة الشمولية في شرق أوربا عام١٩٨٩م، ومن ثم انهيار الاتحاد السوفييتي عام١٩٩١م. منذ ذلك التاريخ توجه عدد من دول ما كان يسمى بـ«المعسكر الاشتراكي»، إلى النظم السياسية والاقتصادية ذات الطراز الغربي الرأسمالي. لم تعد هذه البلدان معزولة عن



المجتمع الدولي بل أصبحت أكثر توحدًا معه واندماجًا فيه. وقد عبر البعض[١٠] عن أهمية انهيار الاتحاد السوفييتي لدعم العولمة من أن الاتحاد السوفييتي والدول التي كانت تدور في فلكه كانت أسواقًا مغلقة أمام البضائع الأمريكية. فلا عجب أن أثارت التغييرات فيها صيحات الفرح والتهليل. كما ساهم انهيار الاتحاد السوفييتي بوضع الرداء الأيديولوجي المناسب على اعتبار أن ذلك كان «انتصارًا لمبدأ الحرية الفردية» مما يعتبر دعامة رئيسية لاقتصاد السوق. وكما يرى كدنز[١١] فقد مثل ذلك التوجه النهاية الحقيقية لنظام العزلة والتناطح الذي ساد العالم خلال فترة الحرب الباردة. آنذاك، كان هناك تقسيم دولي اشتمل على ثلاث مراتب رئيسية أولها ما سمي بـ «العالم الأول»، والذي تمثل في مجموعة من دول أوروبا الغربية وأميركا الشمالية. وجاء بعد ذلك، العالم الثاني الذي تمثل في الاتحاد السوفييتي ومجموعة الدول الاشتراكية الدائرة في فلكه. وجاء العالم الثالث في المرتبة الأخيرة التي تمثلت في البلدان الفقيرة والنامية أو شبه المتخلفة اقتصاديًا وسياسيًا في قارات آسيا وأميركا اللاتينية وإفريقيا. وكان لارتفاع نجم الإعلام العولمي والاقتصاد الدولي الموحد إلكترونيًا أن تداعت الدول ذات التخطيط المركزي في عدد من النظم الاقتصادية الاشتراكية وغير الاشتراكية.

وكان لتنامي آليات الحكم الدولي والإقليمي دور مهم آخر شجع العولمة على المزيد من التغلغل في الدول والمجتمعات الإنسانية على اختلافها. في هذا المجال، أدت الأمم المتحدة والاتحاد الأوروبي دورًا متزايد الأهمية. فعلى صعيد الأمم المتحدة، تم إدماج عدد من الدول المتفردة ضمن سياسات موحدة، وتنامى الاهتمام بالتشجيع على الدخول في تحالفات إقليمية ذات أولويات اقتصادية وسياسية جوهرية كما في مجلس التعاون الخليجي في منطقة الخليج العربي ومنظمة الدول الإفريقية ومنظمة دول أميركا اللاتينية وغيرها من المنظمات الإقليمية. أما الاتحاد الأوروبي فقد تحرك ككتلة متماسكة ومتراصة على الساحة الدولية، الأمر الذي تمثل في العديد من الإنجازات التي كان من أهمها القيام بتوحيد العملة الأوروبية المعروفة باسم (اليورو).

ويرسم المناهضون للعولمة خطوطا أخرى مختلفة ويروجون لفرضيات بديلة. فالعولمة بنظر هؤلاء إنما هي «عولمة القهر»[١٧] التي تقوم على فكرة المنافسة غير المتكافئة وغير العادلة التي تقحم فيها دول فقيرة ونامية للمصارعة ضد دول غنية ومتقدمة

من جانب آخر، تصاعد الدور الذي تقوم به المنظمات الحكومية (International) (IGO Govermental Organizations) والمنظمات غير الحكومية (Non Govermental) (NGO Organizations). تعمل المنظمات الحكومية بالتنسيق مع بعضها البعض، وذلك بموافقة ودعم الحكومات التي تمثلها في بلدان العالم. يعود تاريخ تكوين مثل هذه المنظمات إلى عام١٨٦٥م حيث تم تشكيل الاتحاد الدولي للتلغراف. منذ ذلك الحين، ازداد عدد المنظمات الحكومية التي عملت وتعمل على معالجة قضايا ذات اهتمام دولي أو قضايا وطنية ذات اهتمام محلي يتطلب حلها الاتصال بمنظمات وطنية وإقليمية تقيم في بلدان مجاورة أو صديقة. في عام ١٩٠٩م بلغ عدد المنظمات الحكومية العاملة في العالم(٣٧) منظمة. وارتفع هذا العدد الى(٢٦٠) منظمة في عام١٩٩٦م[١٢].

أما المنظمات غير الحكومية فهي تختلف عن المنظمات الحكومية من حيث الهيكلية والتنظيم ومصادر التمويل، وبالتالي طريقة العمل واتخاذ القرار. إلا أن هذه المنظمات لا تجد غضاضة في العمل مع المنظمات الحكومية حسبما يتطلب الأمر. ويأتي هذا الاستعداد للتعاون مع المنظمات الحكومية نتيجة الحاجة إلى التنسيق وبخاصة في البلدان التي تخضع للنظم الشمولية المركزية، كما في العديد من البلدان النامية. اليوم، هناك العديد من هذه المنظمات في العالم منها منظمة أطباء بلا حدود ومنظمة المسؤولية الاجتماعية ومنظمات السلام الأخضر والمنظمة الكنسية النرويجية ومنظمة

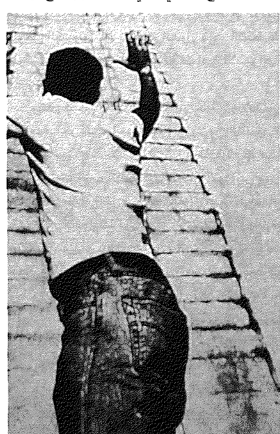
التضامن الإيطالية ومنظمات البيئة...إلخ.

الموقف من العولمة

مثلها مثل كثير من القضايا المهمة الأخرى، حظيت العولمة بقدر عال من النقاش والمحاججة والتأمل والعمل بين مناهض ومؤيد. وهناك من يرى أن هناك فريقًا ثالثًا تتنازعه قوى تميل به ذات اليمين وذات الشمال بحسب القضايا موضوع الاهتمام. ويتمثل هؤلاء في عدد كبير من الأشخاص الذين سرعان ما انتظموا في جمعيات واتحادات ومنتديات متنوعة. لأغراض القيام بمراجعة سريعة، نعرض هنا للموقفين الرئيسين من العولمة وهما الموقف الداعم، والآخر الرافض.

تمثل كتابات فوكوياما[١٣] وهنتنغتون[١٤] مصدرًا من مصادر الإلهام الأساسية لعدد كبير من أنصار العولمة. فقد بلغ التاريخ نهايته بنظر هؤلاء، وحققت الرأسمالية الانتصار الحاسم من خلال الدعوة لإنهاء دور الدولة الوطنية وتحرير التجارة والسماح لاقتصاد السوق بالهيمنة والانتشار. وتحقق كل هذا بفضل ما اصطلح عليه بـ«العولمة». ففي ظل العولمة، يعيش الناس في عالم يقوم على عدد من المسلمات منها أن الرأسمالية لم تعد نظام المجتمع الواحد، وإنما النظام الاقتصادي الأوسع انتشارًا والأنجح أداء. بكلمات أخرى، فإن تعبير «نهاية التاريخ» لفوكوياما يشير إلى فكرة أن العالم سيظل هكذا رأسماليًا إلى الأبد. أما «صراع الحضارات» لهنتنغتون فقد قام على فكرة انتهاء عصر الصراع الحضاري وبداية الحوار من أجل تحقيق هدف التعايش مع الرأسمالية. كلا التعبيرين كما يستنتج جلال أمين[١٥] يوحيان بأن الرأسمالية هي النظام الأبقى، وأن الحضارة الغربية الرأسمالية هي الحضارة الأفضل. وبدل الخوض في عدد من المفهومات والمصطلحات التفصيلية، ابتدع مفهوم العولمة ليصف المرحلة الجديدة التي أعقبت انهيار الاتحاد السوفييتي بعد سقوط الكتلة الشرقية. وقد عني بهذا من بين ما عني فيه «تقارب وسقوط الحواجز، وسهولة انتقال السلع والخدمات ورؤوس الأموال والأفكار بدرجة لم يعهدها التاريخ من قبل». وتقوم المسلمة الأخرى في كتاب هنتنغتون على فكرة أن العالم تحكمه اليوم حكومات عولمية، كما يستدل على ذلك من خلال الدور المتصاعد للمنظمة الدولية - الأمم المتحدة- ووكالاتها الإقليمية المتخصصة. هذا إلى جانب عدد لا حصر له من المنظمات غير الحكومية التي تقدم خدماتها في أماكن متعددة من العالم سواء على مستوى البلد الواحد أو على مستوى العمل في أكثر من بلد.

وانسجامًا مع رأي جمهرة من الباحثين والدارسين يخلص البعض[١٦] إلى أن العولمة لا تزيد على أن تكون «وصفة أمريكية». ويعلق بريجينسكي مسؤول الأمن القومي في ظل إدارة الرئيس الأمريكي السابق جيرالد فورد على ذلك بالقول: إن التأكيد على«أمركة العولمة» صحيح ومرده عاملان رئيسيان ساعدا – بنظره- على انتشار وشيوع وقبول هذه الفكرة. فالنموذج الأمريكي يؤكد موضوعي «الديمقراطية السياسية والتطور الاقتصادي» اللذين يبعثان رسالتين أيديولوجيتين بسيطتين يسهل فهمهما وهما أن السعي لتحقيق النجاح الفردي يعزز الحرية ويدر بالثراء على صاحبها، وأن ذلك لحسن الحظ، لا يتعارض مع توجهات الآخرين. فالعولمة إذن، توفر فرصة للنجاح الفردي الذي يعمل على إشباع نزعات



ذاتية عزيزة على الإنسان في الوقت الذي لا تتعارض فيه مع إرادة ورغبة المجتمع. ويسترسل بريجينسكي بالقول: إن العولمة تحرص على نشر وتعميم وتثبيت رسائل من هذا النوع، لأنها بالنهاية، تخدمها وتساهم في ترسيخ أرضية توفر لها المزيد من التوسع والتغلغل والاندفاع.

ويرسم المناهضون للعولمة خطوطًا أخرى مختلفة ويروجون لفرضيات بديلة. فالعولمة بنظر هؤلاء إنما هي «عولمة القهر»(١٧) التي تقوم على فكرة المنافسة غير المتكافئة وغير العادلة التي تقحم فيها دول فقيرة ونامية للمصارعة ضد دول غنية ومتقدمة. يرى التقرير الصادر عن منظمة العمل العربية لعام ١٩٩٨م أن العولمة من خلال مؤسساتها وتنظيماتها ومنتدياتها المتعددة تمارس ضغوطًا جبارة ومنتظمة للتطاول على حياة الشعوب. فاتفاقية حقوق الملكية الفكرية ذات الصلة بالتجارة الدولية تضع قيودًا مشددة على حقوق النشر والتأليف في مجال تبادل برامج الحاسوب والمؤسسات الإعلامية والعلاقات التجارية والشروط ذات العلاقة بمنشأ السلعة والتصميمات الصناعية وبراءات الاختراع...إلخ. ويخلص التقرير إلى القول إنه ليس في أي من هذه الإجراءات ما يمكن أن يكون في خدمة الدول النامية. كما أن شروطًا كثيرة تعجيزية من هذا النوع لا يمكن، بأية حال من الأحوال، أن تخدم هدف العولمة بالسعي إلى تطوير ورعاية ما يسمى بـ «الثقافة المشتركة» (Common Culture) للعالم الجديد. فمثل هذه الشروط والإجراءات تهدف إلى إعاقة محاولات التقدم للدول النامية وتضطرها إلى الاعتماد أكثر فأكثر على ما ينتج في العالم الغربي الرأسمالي وعلى ما يسوق منه إليها. ويستشهد هؤلاء بالجدول رقم (١) الذي يشير إلى الفقر المتزايد في العالم اليوم.

ويسوق المناهضون للعولمة فكرة أخرى تتعلق بالسعي إلى تقويض دور الدولة وافتراض أن العالم يمكن أن يعمل بصورة أفضل إذا ما تحرر من الضغوط والقيود المفروضة عليه من قبلها. فالعالم بمنظور العولمة يقوم على فكرة الصلة الحرة المباشرة بين الفرد وسوق العمل. وكما يعبر مدير شركة ميكروسيستمز (Microsystems): «إننا لا نحتاج إلى تأشيرات سفر للعاملين لدينا من الأجانب، لم

جدول رقم (١) يبين توزيع مجموع الناتج المحلي الإجمالي في العالم حسب المناطق الرئيسية بالنسبة المئوية

التكتلات أو المجموعات الرئيسية في العالم	١٩٦٥	١٩٨٨	١٩٩٥
الدول الصناعية السبع الكبرى	٦٩,٧	٦٩,٤	٦٧,٤
دول العالم الثالث	١٥,٥	١٤,٨	١٣,٤
بقية الدول الأوربية والصين	١٥,٣	١٥,٨	١٩,٢

المصدر: تم تكييفه من العرب والعولمة، ص ٣٦٥.

يعد للحكومات ولوائحها دور. إننا نشغل من نحتاج إليه»(١٨). بالمقابل، يلاحظ المناهضون أن الدولة تؤدي دورًا مهمًا في المجتمع. ففي الكثير من البلدان النامية لا تزال هناك حاجة كبيرة للدور الذي تؤديه الدولة في المجتمع والذي يتجسد بصيغ متعددة: منها أنها الجهة الرئيسية التي تستطيع وضع السياسات الحازمة لمحاربة الفساد والتدهور الإداري والعمل على مقاومة التزوير والرشوة والاهتمام بالقطاعات ذات الأهمية الاجتماعية كالتعليم والصحة والقضاء.

في الحقيقة، هناك الكثير من الآراء الأخرى المناهضة للعولمة التي لا ترى فيها خيرًا. وفي أحسن الأحوال، هناك ما يمكن تسميتهم بالمناهضين المتفائلين ممن يحذرون من مغبة التسليم بأفكار العولميين على علتها. أولئك الذين يحاولون الإيحاء بأن العولمة هي أشبه ما تكون بالحدث الطبيعي الذي لا سبيل إلى مقاومته. هنا يجادل المتفائلون بالقول إن هذا غير صحيح. فإيحاء من هذا النوع لا يزيد على أن يكون مجرد «فخ»(١٩). ذلك أن العولمة صنيعة ظروف اقتصادية وسياسية محددة. فقد خلق رجال الحكم والقرار في الدول الرأسمالية العولمة من خلال قيامهم أو من يمثلهم، بتوقيع الاتفاقيات وسن القوانين لأنهاء الحدود ومحو الحواجز التي تقف أمام حرية التجارة ونقل رؤوس الأموال من دولة إلى دولة. وكانت النتيجة أنهم صنعوا تنظيمات اقتصادية جبارة مدعومة سياسيًا لعبت دورًا أساسيًا في مزاحمة البلدان النامية ومحاصرتها وقهرها وإفقارها. لذلك، فإن البديل يكمن في جهد يعمل على الحد من سطوتها

من خلال تبني سياسات تنموية تمكن البلدان النامية من اللحاق بركب التقدم وبخاصة في مجال النهوض بمستوى ونوع أداء الإنسان فيه.

لغرض الوقوف على نقائص مبدأ حرية التجارة من وجهة نظر معارضي العولمة نورد هنا أهم ثلاث نقاط[٢٠]:

❖ تكرس حرية التجارة مبدأ التخصص في العمل، ليس على صعيد الأداء الفردي للأشخاص ضمن عملية إنتاجية معينة، وإنما على مستوى التبادل التجاري بين دول العالم. ويساهم هذا في تعطيل أو منع الدول من الانتقال «بحرية» من مستوى من مستويات التخصص إلى آخر أعلى منه. بكلمات أخرى، فإن مبدأ حرية التجارة، حسب ما هو متداول اليوم، يعمل على تكريس نمط تقسيم العمل الدولي السائد مما يساهم في وضع عقبات جوهرية أمام التقدم أو الانتقال من الزراعة إلى الصناعة.

❖ يركز مبدأ حرية التجارة على حركة رؤوس الأموال والاستثمارات في مجال الاقتصاد. ويجادل المعارضون على أن الحياة لا تنطوي على الجوانب الاقتصادية فقط. المال وحده لا يحقق الرفاهية ولا يضمن السلام ولا يوقف الإرهاب. الإنسان أكثر من مجرد مستهلك سلبي. إنه كائن تتحكم فيه عوامل الانتماء إلى البيئة والجماعة والعمل.

❖ لوحظ أن الدول الغنية الكبرى المستفيدة من مبدأ حرية التجارة، وهي في العادة دول متقدمة، لا تلتزم باحترام مبدأ حرية التجارة عندما يتعارض ذلك مع مصالحها الاقتصادية والسياسية. فقد قامت هذه الدول بحماية منتجيها المحليين كلما كان ضروريًا بمنظورها.

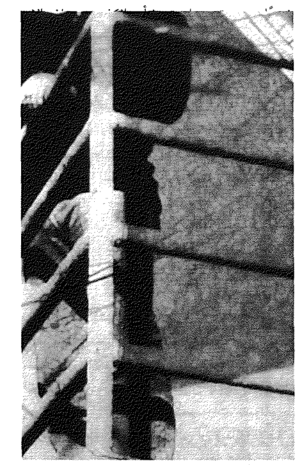
بعض الظواهر ذات الصلة بالعولمة

لعل من الصفات المميزة للعولمة أنها لم تكتف بالتأثير على عدد من النظم الكبيرة كالتجارة والمال والأسواق والإنتاج والاتصالات وما إلى ذلك، وإنما بلغت حد التأثير على العوالم الخاصة للأفراد بطرق متنوعة. حصل هذا نتيجة اقتحام العولمة بيوت الناس ومدارسهم ومناطق سكناهم من خلال المجلة والتلفزيون والحاسوب و الإنترنت والصحون اللاقطة والاتصالات الفضائية. هذا إضافة إلى ما يلتقطه الأفراد من خلال الصلة المباشرة بآخرين عاشوا في مناطق متعددة من العالم نتيجة الهجرة من أجل العمل أو الدراسة أو لدواعي سياسية وأخرى ثقافية. بالنتيجة، فإن العولمة تضطر ملايين البشر إلى إعادة النظر بتصوراتهم ومفهوماتهم التقليدية حول العديد من الجوانب الروتينية في حياتهم الشخصية بما في ذلك الجوانب الحميمة ذات الصلة بالعائلة وأدوار الجنسين والهوية الذاتية والتفاعلات مع الآخرين والعلاقات على صعيد العمل. تبلورت هذه التأثيرات بصورة ظواهر محددة لعل من أبرزها الفردية وأنماط العمل وصورة الثقافة الشعبية التي نعرض لها كما يلي:

الفردية

في ظل العولمة، تتصاعد ظاهرة الفردية بطريقة غير مسبوقة. فلم يحدث أن حظي الأفراد من قبل بهذا القدر الواسع من الحرية في تشكيل وتصميم نمط حياتهم الشخصية كما يريدون. إنهم اليوم يواصلون الدراسة بحسب رغباتهم ويتزوجون حسب اختياراتهم ويقررون طراز الحياة الذي يفضلونه حيثما يجدون أن ذلك من مصلحتهم...إلخ. في الماضي، لم تكن معظم هذه السلوكيات والخيارات، التي تعتبر اليوم من المسلمات، لتمارس وليستمتع بها على هذا النحو وبهذه السعة والانتشار. فقبل عقود مضت من الزمن غالبًا ما دفع الأبناء لممارسة ذات العمل الذي مارسه آباؤهم من قبل. فإذا كان صائغًا، أصبحوا صاغة، وإن كان فلاحًا عملوا في الفلاحة، وإذا كان موظفًا صاروا موظفين...إلخ. في العالم العربي، وحتى نهاية النصف الأول من القرن العشرين، عمل الأبناء إلى جانب آبائهم وأعمامهم في إدارة شؤون العمل في المصنع أو المكتب وما إليه. أما البنات فقد تحلقن حول أمهاتهن للقيام بمختلف شؤون المنزل كالطبخ والتنظيف ورعاية الزوج والأولاد وما إليه. اليوم، صار الأبناء يمارسون عملاً غير الذي مارسه آباؤهم وذلك بحكم التأثير الذي أحدثته وتحدثه المدرسة والكلية والجامعة على إمكاناتهم ومؤهلاتهم، وبالتالي التحكم في قدراتهم على اقتناص أو التقاط فرص الحياة المتوفرة التي يرونها مناسبة للظروف الجديدة. ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد

بل امتد ليشمل التوجهات القيمية والأدبية والأخلاقية والسياسية التي بدت مختلفة عما كان سائدًا في الماضي. إلا أن هناك من يجادل في أنه مع أن عوامل مثل الجماعة القومية أو الدينية أو الطائفية أو الجماعة العرقية والطبقة الاجتماعية بدأت في التضاؤل في عدد من البلدان الصناعية المتقدمة، إلا أن الأمر ليس كذلك في عدد من مناطق العالم ومنها المنطقة العربية. فلا يزال الانتماء القومي والديني والطائفي والعرقي والطبقي والجنسي يؤدي أدوارًا مهمة على صعيد قضايا حساسة مثل الزواج والسكن ونوعية العمل وأنماط السلوك المقبول اجتماعيًا. بالمقابل، يرى أنصار النزعة الفردية المتصاعدة في العالم اليوم أن الأفراد، وبخاصة في المناطق ذات العمق التاريخي الطويل، يتمسكون بالقيم والتقاليد المألوفة نظريًا وأيديولوجيًا أكثر مما يفعلون عمليًا وسلوكيًا. ويتساءل هؤلاء إلى أي درجة يمارس التمسك بالقيم والتقاليد الموروثة دورًا في تغيير حياة الأفراد المعنيين. لذلك، فإن الأمر يحتاج إلى مزيد من التأمل والتفكر والتحليل. فالأفراد ينحون منحى



ومنها الطريقة التي يرونها مناسبة لقضاء وقت الفراغ والاستمتاع بفترة الإجازة من العمل أو ارتداء اللباس المناسب وحتى كيفية الاهتمام بصحتهم ومراقبة أوزانهم.

أنماط العمل

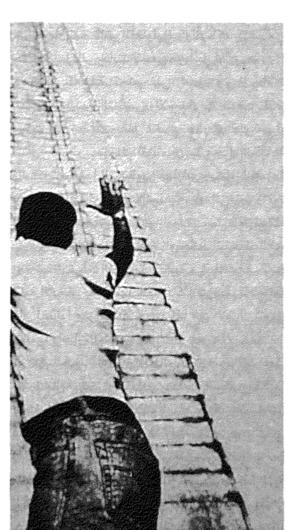
لا يخفى على أحد ما للعمل من أهمية مصيرية على حياة الأفراد. فالعمل يمثل المجال الذي يحصل من خلاله الإنسان على مصدر رزقه للعيش والإعالة واستخدام الوقت بصورة فعالة ومسؤولة. والعمل في المجتمع الحديث، وفي ظل مستلزمات الحياة المعاصرة يعتبر لازمة لا غنى عنها لأي فرد على الإطلاق. إضافة إلى العامل الاقتصادي، فإن العمل يعتبر الميدان الذي يختلط فيه الإنسان في أوساط اجتماعية محددة، غالبًا ما يضطر إلى التفاعل معها على مدى فترات زمنية طويلة ومستمرة. ويحدد العمل فرص التطور أمام الإنسان، إذ كثيرًا ما يحافظ الأفراد على مهاراتهم التي تأهلوا إليها أو اكتسبوها من خلال العمل إلى جانب السعي من أجل تطويرها.

بظل العولمة، تحتم على العديد من مجالات العمل التقليدية التلاشي والاختفاء في الوقت الذي برزت فيه مجالات عمل أخرى جديدة. على سبيل المثال، اضطر عشرات المشتغلين في مجال الطباعة والسكرتارية إما إلى تطوير مهاراتهم وتعلم الطباعة على أجهزة الحاسوب الحديثة، أو إلى تغيير نوع العمل الذي يمارسونه، أو العودة، ببساطة، للبقاء في بيوتهم دون عمل. اليوم وبحكم الضغط الذي يمارسه اكتساب المهارات اللغوية وفي المقدمة منها، اللغة الإنجليزية لكونها اللغة الأكثر شيوعًا في العالم، فإن أعدادًا متزايدة لا حصر لها من الأفراد تتوجه لتعلمها وإتقان استخدامها.

في العديد من دول العالم، فإن مجالات عمل كثيرة مثل استخراج المعادن ومناجم الفحم وصناعة السيارات، بل وفي مجالات الرياضة والفن، تطورت أساليب الأداء مما يهدد عشرات الآلاف من العمال والمشتغلين بالبطالة وينذر بارتفاع معدلات الجريمة والطلاق والانتحار في العالم. فلم يعد ممكنًا اليوم للكثير من الأفراد الحصول على ما كان يسمى «فرصة العمل المناسبة». إذ يضطر العديد من هؤلاء

إلى تطوير إمكاناتهم ومهاراتهم ومؤهلاتهم من خلال ممارسة العديد من النشاطات والفعاليات، وأخذ الدورات التدريبية والتعليمية، وربما العمل هنا وهناك لفترات متباينة. وهم يفعلون كل هذا بغية تكييف نمط حياتهم وعملهم من أجل حماية أنفسهم وعوائلهم من شبح البطالة والتقاعد الإجباري المبكر. ففي ظل ظروف متغيرة من هذا النوع، لم يعد الالتصاق بعمل وحيد والبقاء في مكان محدد دون الحصول على فرص للعمل في أكثر من مكان، وربما أكثر من ميدان، لم يعد أمرًا مقبولاً أو مشجعًا عليه، بل صار ينظر إلى ذلك وعلى نحو متزايد، على أنه علامة ركود وجمود وتخلف.

كذلك الحال فيما يتعلق بالنساء. فكما أدى خروج المرأة إلى العمل خارج المنزل منذ أكثر من قرن من الزمان إلى التأثير على طبيعة حياة العائلة، بل حياة النساء أنفسهن كأفراد، فإن تأثير العولمة



أثر أيضًا على نساء اليوم من اللواتي اخترن عدم الزواج أو تأجيله أو اتخاذ قرار بتحديد الإنجاب أو عدم الإنجاب أصلاً. في ظل العولمة اضطرت أعداد متزايدة من النساء إلى استثمار إمكاناتهن الذاتية من خلال السعي للحصول على مزيد من التعليم والتدريب لاكتساب المهارات وتطوير الكفاءات. إذ لم تعد إمكاناتهن التقليدية لتوفر لهن فرص عمل جيدة قابلة لتمكينهن من الدخول، على نحو تنافسي، في سوق العمل المتغير الذي يزخر بالعديد من الإمكانات والكفاءات والقابليات. كما أن تغيير طبيعة العمل الذي أصبح معلوماتيًا أكثر منه زراعيًا أو صناعيًا إنتاجيًا - كما ساد في الماضي-اضطر النساء إلى تقصي إمكانات الحصول على فرص جديدة للعمل، ليس خارج المنزل هذه المرة، وإنما داخله. فبفضل الحاسوب والإنترنت، صار بإمكان أعداد متزايدة من النساء العمل فيما يسمى بالمكاتب المنزلية. في هذه المكاتب، يمكن للنساء القيام بالعديد من الفعاليات مثل إجراء الاتصالات وترتيب المواعيد للتفاوض حول عقد الصفقات وتحضير الإحصاءات وتوفير المعلومات دون الحاجة إلى مغادرة المنزل. من وجهة نظر النساء، صار بإمكانهن البقاء لفترات أطول في المنزل والقيام بأعباء العائلة دون الاضطرار إلى المغادرة وترك الأمور دون تحضير ومراقبة وإعداد. ومن وجهة نظر أرباب العمل، وفر هذا النمط الجديد من الأداء أعباء تأمين مستلزمات العمل، ابتداءً من النقل والمكان والمكتب والأثاث وما يتبعها. كما مكنت هذه الطريقة المبتكرة في أداء العمل، أرباب العمل والمديرين والمسؤولون من التحرك بسرعة أكبر وهم يديرون أعمالهم في عدد من الأماكن المتباعدة التي تتطلب سفرًا مستمرًا واجتماعات دورية ولقاءات منتظمة بين أطراف كثيرة.

الثقافة الشائعة والمشتركة[٢١]

يجادل أنصار العولمة في أن من العوامل التي ساعدت وتساعد على إحكام تأثير العولمة قدرتها على الوصول بسرعة فائقة إلى أذهان الناس ومداركهم بصورة أفكار ومعتقدات وتصورات مقبولة، بل ومرحب بها. ويذهب هؤلاء إلى أن وسائل الإعلام والفنون السينمائية والمسرحية ساهمت في تسهيل

هذا النوع من أنواع التغلغل الثقافي الذي دخل في صراع محتدم مع الثقافات التقليدية السائدة في مختلف المجتمعات الإنسانية. والدليل على ذلك، أن الناس صاروا أكثر ألفة وأكثر معرفة وإطلاعًا على شؤون بعضهم البعض وأكثر علمًا وإلمامًا بما يحدث في أماكن متعددة من العالم. على سبيل المثال، يظهر الأفراد إلمامًا بظروف الحياة في المهجر وبخاصة في المراحل الأولية حيث الشعور الغامر بالغربة إلى جانب الحاجة لبذل الجهود الشخصية الجبارة للتكيف والانسجام في المجتمع المضيف. وعلى صعيد الفن يلاحظ أن الشباب يرددون كلمات الأغاني الأجنبية ويعرفون أسماء مؤديها رغم أنهم لم يعيشوا في بلدان أولئك الفنانين ولم يتعلموا لغتهم. تقدر بعض المصادر أن فيلم (التيتانك) شوهد في معظم، إن لم نقل كل أنحاء العالم وفي آن واحد. وأن عدد المشاهدين بلغ أكثر من عشرة ملايين شخص. وأن البوستر الخاص بالفلم انتشر بسرعة البرق حتى صار الناس يرددون اسم الفيلم دون أن يعرفوا المعنى الحقيقي لكلمة «التيتانك» نفسها.

بالمقابل، يرى بعض المفكرين، ومنهم د. محمد عابد الجابري[22]، أن الصلة بين الثقافة والعولمة أكثر تعقيدًا مما أشير إليه. فمن غير الجائز إطلاقًا افتراض أن هناك ثقافة شائعة مشتركة واحدة بدلالة انتشار الأغاني والأفلام ومعرفة أسماء نجوم الفن والرياضة والسياسة...إلخ. والأهم من ذلك أن التعددية الثقافية لا تتعارض بالضرورة مع العولمة. فإذا كانت الثقافة ذلك «المركب المتجانس من الذكريات والتصورات والقيم والرموز والتعبيرات والإبداعات والتطلعات التي تحتفظ لجماعة بشرية... بهويتها الحضارية»، فإنه لا يمكن أن تكون هناك ثقافة عالمية واحدة، وليس من المحتمل أن توجد في يوم من الأيام■

المصادر

1- Giddens. Anthony. Sociology (4th edition) (Cambridge: Polity Press. pp. 51. 2001).
2- Ibid. pp. 54
3 - أمين سمير، مناخ العصر: رؤية نقدية في العولمة والتحولات المجتمعية في الوطن العربي (تحرير د. عبد الباسط عبد المعطي) ص 17-70 (القاهرة: مكتبة مدبولي، 1999).
4 - أمين، جلال، عولمة القهر: الولايات المتحدة والعرب والمسلمون قبل وبعد أحداث سبتمبر، 2001 (القاهرة: دار الشروق، ص 29058، 2002)
5 - Chirot. Daniel. Social Change in the Modern Era (New York: Harcourt Brace Jovanovich. 1986).
6 - زبغنيو بريجنسكي «رقعة الشطرنج الكبرى» ترجمة أمل الشرقي (عمان: الأهلية للنشر والتوزيع، ص 58، 1999).
7 - التقرير العام لمكتب العمل العربي «العولمة وآثارها الاجتماعية» (الأقصر، مصر: منظمة العمل العربية، 1998)
8 - Giddens. pp. 53. 2001.
9- Ibid
10- أمين، ص 51، مصدر سابق
11-Giddens. pp. 55. 2001.
12.Ibid. pp. 57. 2001.
13 -المدير العام لمكتب العمل العربي، 1998، مصدر سابق.
14-Huntington. Samueg. The Clash of Civilizations. pp. 2249-. Foreign Affairs. Volume 72. No. 3. Summer. 1993.
15 -أمين، مصدر سابق.
16 -الطبيب، مولود زايد، العولمة والتماسك المجتمعي في الوطن العربي (أطروحة دكتوراه غير منشورة في مجال علم الاجتماع) (بغداد: جامعة بغداد، 2001).
17 -أمين، 2002.
18 -هانس، بيتر مارتين وهارالد شومان، فخ العولمة: الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية، ترجمة عدنان عباس علي (الكويت: عالم المعرفة، ص 238، 1998).
19 -هانس وشومان، مصدر سابق.
20 -أمين، ص 72-75، مصدر سابق.
21 - Giddens. 2001.
22 -الجابري، محمد عابد، العولمة والهوية الثقافية: عشر أطروحات، ص 297-308 في الغرب والعولمة: بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية (ط 3) (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2000).

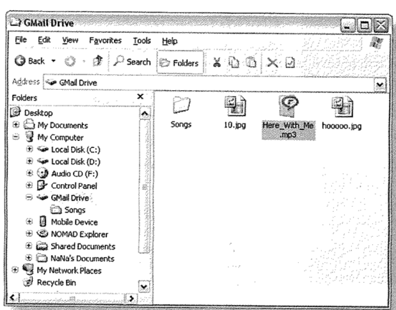
إعداد: منى الخضيري - الرياض

قرصك الصلب على الإنترنت «مساحة تخزينية على الإنترنت»

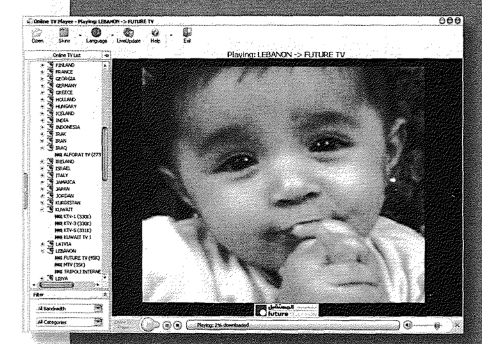
الأشخاص كثيرو التنقل، يحتاجون دومًا إلى نقل ملفاتهم معهم في أقراص مرنة أو أقراص مدمجة، أو حتى الذاكرة القابلة للنزع flash memory، لكنها ليست دومًا عملية مجدية فقد يتلف القرص أو يفقد وعندها نجد أننا نحتاج إلى الحصول على مساحة على الإنترنت لنقل ملفاتنا المهمة إليها وتحميلها في أي وقت، لكن هذا الأمر أيضًا ربما لا يعجب الكثيرين، والسبب هو أننا نضطر إلى الحصول على مساحة مجانية ضيقة، أو الدفع للحصول على مساحة مجانية.

ابتكر أحد المبرمجين برنامج GMail Drive الذي يمكنك من جعل بريدك المجاني من جي ميل كمساحة تخزينية، ويقوم باستحداث قرص صلب جديد على جهازك عند تنصيبه. وبكل بساطة تستطيع أن تقوم بنسخ ملفاتك التي تريد أن تحتفظ بها على الإنترنت إلى هذا المجلد، والذي سيقوم بالاتصال بالإنترنت ونقلها إليها.

قد ترى أنها عملية عادية أن تحتفظ بملفاتك على الإنترنت، ولكن هذا البرنامج مميز من عدة نواح، الأول صغر حجمه، وثانيها سهولة التعامل معه حيث لا يكلفك شيئًا سوى النسخ واللصق وهو سيقوم بالمهمة الباقية، وعند رغبتك في تحميل أي ملف مرة أخرى ليس عليك سوى فتح المجلد ونسخ الملف المطلوب وإلصاقه بالجهاز. وهذا يفيد أيضًا عندما تقوم باستخدام جهاز آخر ولا يتوافر فيه هذا البرنامج، فقط نستطيع الدخول على حساب البريد الإلكتروني وسنجد أن جميع ملفاتنا التي قمنا برفعها إلى القرص موجودة في البريد الوارد، وتستطيع تحميلها بشكل عادي وكأنها بريد وارد إليك. ولأن البرنامج سيتعامل مع الملفات كرسائل واردة. قم بعمل فلتر في البريد لتنقل إليه الملفات المرفوعة. تستطيع الحصول على هذا البرنامج في موقع www.softpedia.com بحجم ١٢٥ كيلو بايت فقط.



سؤال وجواب



❖ ما البرامج التي تقوم بوظيفة التلفاز ولكن على الانترنت فتلقط بث القنوات الفضائية العالمية دون الحاجة إلى قرص لاقط وجهاز استقبال أو تلفاز؟

بعض الأشخاص ينشغلون كثيرًا في استخدام الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت وقد تفوتهم برامجهم المفضلة أو نشرات الأخبار.

لذا عثرنا على هذا التلفاز الصغير TV online player بحجم ١,٧٠ ميغابايت تقريبًا، والذي يمكن أن يعمل على شاشة حاسبك بدون الحاجة إلى جهاز استقبال من الأقمار الاصطناعية، فقط يعرض لك العديد من القنوات العالمية عن طريق الإنترنت فقط وبجودة عالية.

تستطيع تحميل البرنامج والتسجيل للاستمتاع بمحطات التلفزة وإذاعات الراديو العالمية. قم بتحميل البرنامج من الموقع لتجربته وسترى أن التعامل معه سهل للغاية، حيث إن محطات التلفزة وإذاعات الراديو على يسار الشاشة. قم بإسدال أحدها واختر محطتك المفضلة، واعتمادًا على سرعة الاتصال لديك وقوة بث القناة، ستلاحظ الجودة في البث. كذلك هذا البرنامج يعتمد على سرعة اتصالك بالإنترنت فقط ولا يستهلك طاقة النظام بشكل كبير.

ولتوفير العناء قم بإضافة محطاتك المفضلة إلى المفضلة الموجودة على يسار البرنامج لوصول أسرع إليها في المرات المقبلة.

www.onlinetvplayer.com

برنامج مفيد

Mass Downloader

الحجم: ١٤٨٢ كيلو بايت تقريبًا

الموقع: www.metaproducts.com

هذا البرنامج الحاصل على عدة جوائز يقوم بعملية التحميل من الإنترنت إلى الحاسب الآلي، يحافظ على استمرار عملية التحميل حتى بعد انقطاع الاتصال أو حدوث أي مشكلة في التحميل. سيحتفظ البرنامج بكمية البيانات التي تم تحميلها وسيكملها في أي وقت آخر.

قم بتحميل البرنامج من الموقع، وبعد التثبيت تأكد من أنك أدخلت بيانات البروكسي للشركة مقدمة الخدمة التي تستخدم في حال استخدامك للبروكسي لتصفح الإنترنت، ومن ثم قم بالنقر على أي رابط تحميل، وسيقوم البرنامج بالاحتفاظ بنسخة منه، ويبدأ التحميل. تستطيع أن تقوم بتغيير سرعة التحميل إذا رغبت في الاحتفاظ بسرعة اتصالك بالإنترنت في حال تصفحك للمواقع، وأيضًا يمكنك إيقاف التحميل وإعادته في أي وقت.

أفضل ما في هذا البرنامج هو إمكانية تحديد موقع التحميل، في وقت تفرض عليك البرامج الأخرى مجلدًا خاصًا لنقل جميع الملفات التي يتم تنزيلها. يعطيك هذا البرنامج فرصة تنزيل أي ملف

أفكار وحيل

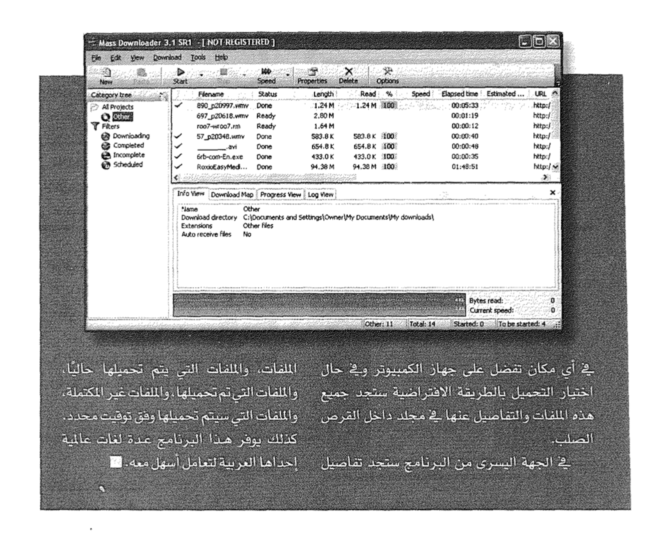
تحدثنا في عدد سابق عن برنامج 2nd speech centre الذي يقوم بقراءة النصوص المكتوبة في المواقع والبريد الالكتروني، وفي هذا العدد سنبحث عن برنامج مشابه للقراء، ولكن بإمكانيات محدودة فهو لا يقرأ النصوص في المواقع والبريد الإلكتروني فقط، حيث تم تصميمه لمساعدة الأشخاص كبار السن وغير القادرين على الرؤية بشكل سليم، فيقوم بقراءة النوافذ وكل ما يمر عليه مؤشر الفأرة من رسائل تنبيهية ونوافذ إنترنت وحتى الأزرار التي يتم النقر عليها في لوحة المفاتيح باللغة الإنجليزية

Narrator

Narrator can read aloud menu commands, dialog box options and more.

- [x] Announce events on screen
- [x] Read typed characters
- [x] Move mouse pointer to the active item
- [ ] Start Narrator minimized

Help | Voice... | Exit



في أي مكان تفضل على جهاز الكمبيوتر وفي حال اختيار التحميل بالطريقة الافتراضية ستجد جميع هذه الملفات والتفاصيل عنها في مجلد داخل القرص الصلب.

في الجهة اليسرى من البرنامج ستجد تفاصيل الملفات، والملفات التي يتم تحميلها حاليًا، والملفات التي تم تحميلها، والملفات غير المكتملة، والملفات التي سيتم تحميلها وفق توقيت محدد. كذلك يوفر هذا البرنامج عدة لغات عالمية إحداها العربية لتعامل أسهل معه. ■

فقط. ولأن مايكروسوفت ويندوز تضم العديد من الخدمات التي قد تغنينا عن استخدام البرامج الإضافية فقد وفرت هذا البرنامج، فهو مصمم للتعامل مع النصوص في المفكرة، مايكروسوفت وورد، لوحة التحكم، سطح المكتب وإرشادات تنصيب ويندوز. والذين يفضلون خدمات متطورة أكثر يستطيعون الحصول على برنامج 2nd speech centre.

نجد مساعد القراءة هذا في قائمة ابدأ Start، ونسدل قائمة البرامج وفي الملحقات Accessories Accessibility - سنجد برنامج Narrator.

عند تشغيله لأول مرة ستظهر رسالة مساعدة تستطيع تجاوزها والانتقال إلى الإعدادات التي لا توفر العديد من الإمكانات. تستطيع تفعيل قراءة النصوص على الشاشة وأيضًا تفعيل قراءة الأحرف التي تقوم بكتابتها، وأيضًا جعل البرنامج يعمل مصغرًا عند البداية وأيضًا تحريك الفأرة إلى النوافذ النشيطة تلقائيًا.

تستطيع أيضًا من خيار Voice تغيير خصائص صوت المتحدث مثل دقته والسرعة ومستوى الصوت.

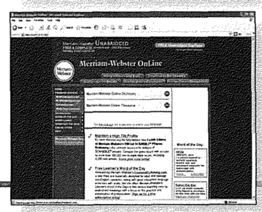
مواقع مميزة



شبكة المعالي

www.marali.net

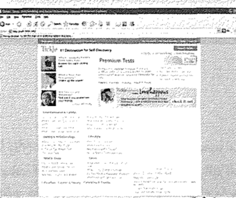
موقع متنوع يحوي العديد من الأقسام والمنتديات، مثل الصوتيات والفلاشيات والبطاقات التي تحوي العديد من البطاقات الفلاشية الرائعة ومكتبة ضخمة تضم العديد من المستندات والكتب.



موقع مريم ويبستر للترجمة

www.m-w.com

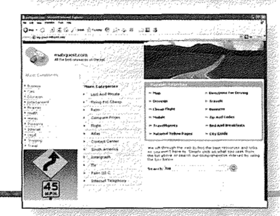
موقع للمفردات الإنجليزية، يقوم بشرح معاني المفردات الإنجليزية وأصولها ومرادفاتها باللغة الإنجليزية، ويحوي العديد من الأبواب المفيدة مثل قسم التحميل المجاني.



اكتشف شخصيتك

www.tickle.com

موقع طريف باللغة الإنجليزية يبحث عنه الأشخاص المهتمون باكتشاف شخصياتهم من خلال العديد من الاختبارات النفسية، قم بالتسجيل وابحث عن أي اختبار تفضل واحصل على نتيجتك فورًا.



أطلس العالم

www.mapquest.com/atlas

خريطة ضخمة للعالم تستطيع الوصول من خلالها إلى جميع دول العالم، مع معلومات عن كل دولة. تستطيع طباعة هذه الخرائط والاستفادة منها بشكل كبير نظرًا لوضوحها ودقتها.



دعوة

إلى كل العاملين والعاملات في الميدان التربوي «معلمين ومشرفين ومديرين»

* هل توجد لديك تجربة صفية أو غير صفية جديدة ، وتود إطلاع زملائك عليها ، بغرض صقلها ثم تعميمها ؟

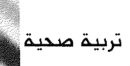
هل تواجه مشكلة أو عقبة عملية في سبيل إنجازك لعملك التربوي ، وتود عرضها على زملائك والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم بشأنها ؟

المعرفة تفتح صفحاتها لك . أخي المعلم ، اختي المعلمة .

لمناقشة ذلك ، نرجو إرسال المشاركة على

Info@almarefah. com

أو : ص .ب٢٣٠٠٧ الرياض ١١٣٢١مجلة المعرفة



قشر الحمضيات يقيّد «الجذور الحرة»

ناصر حسني - مصر

يمثل وجود الجذور الحرة داخل جسم الإنسان واحدًا من أكبر العقبات أمام الصحة الجيدة، والجذور الحرة عبارة عن ذرة أو مجموعة ذرية تحتوي على إلكترون مفرد على الأقل، وقد سجلت الدراسات الطبية أكثر من ١٢٠ سببًا تؤدي إلى تكونها داخل جسم الإنسان، يأتي في مقدمتها المسببات البيئية مثل: الأشعة المؤينة كالأشعة السينية التي تستخدم في التصوير الطبي، والتعرض لأشعة الشمس لفترات طويلة، كما يحدث على الشواطئ، والأطعمة المقلية، والكحوليات، ودخان السجائر، كذلك العمليات الحيوية الطبيعية التي تحدث داخل الجسم.

كما أن بعض العناصر مثل الحديد والنحاس تدخل في تفاعلات كيميائية حيوية داخل الجسم تعرف بتفاعلات فينتون Fenoton's reactions وتؤدي إلى تكوين الجذور الحرة. وتصل أيونات الحديد والنحاس إلى داخل الجسم نتيجة تلوث مصادر مياه الشرب بمخلفات الصرف الصناعي والزراعي، أو عن طريق النبات حيث تدخل مركبات النحاس في صناعة بعض المبيدات الحشرية.

والخطر الرئيس الناتج عن الجذور الحرة يكمن في التلف الناتج عن تفاعلها مع أهم مكونات الخلية وهو الحامض النووي «DNA»، أو مع جدار الخلية ما يؤدي إلى تدميرها وعدم قدرتها على القيام بوظائفها بالشكل المطلوب. وتؤدي الجذور الحرة دورًا كبيرًا في الإصابة بالأمراض حيث تشير إليها أصابع الاتهام في الإصابة بأكثر من ٥٠ مرضًا من بينها: السرطان، والشيخوخة المبكرة، وبعض أمراض العيون، والأمراض النفسية والعصبية، وتليف الكبد، وأمراض الدم، ومرض ويلسون Wilson's disease (إفراز النحاس بتركيزات غير طبيعية وعدم قدرة الجسم على التمثيل الغذائي له فيتراكم في الكبد والمخ وقرنية العين).

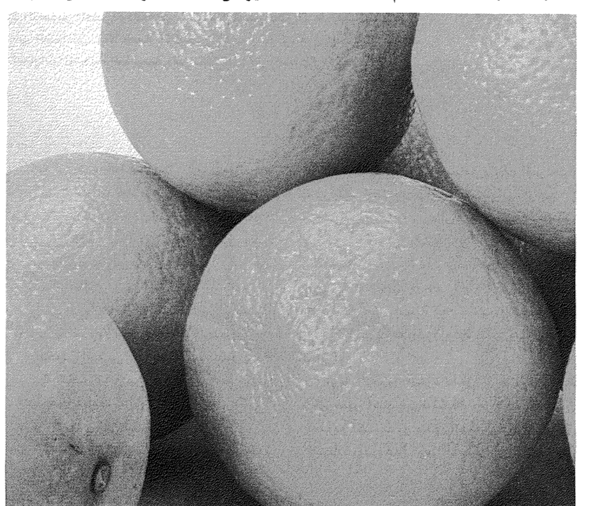
توجد الجذور الحرة داخل جسم الإنسان في شكل صور أكسيجينية نشطة ومن أهمها: أنيون السوبر أكسيد، وجذور الهيدروكسيل، وفوق أكسيد الهيدروجين. ومن المحتمل أن تكون جذور

الهيدروكسيل هي الأكثر تأثيرًا بين هذه الصور، بالإضافة إلى الجذور الحرة الناتجة عن أكسدة الدهون التي تعتبر مسؤولة عن الإصابة بالأمراض الالتهابية وتصلب الشرايين والشيخوخة المبكرة.

الأنظمة الدفاعية

يعتمد الدفاع داخل جسم الإنسان ضد الجذور الحرة على عدة أنظمة تتمثل في الإنزيمات والدفاعات الصلبة. أما الإنزيمات فهي عبارة عن بروتينات معقدة تفرزها الخلية الحية تقوم بتحفيز التفاعلات الكيميائية الحيوية داخل الجسم ومن أهم هذه الإنزيمات إنزيم السوبر أكسيد ديسميوتيز، وإنزيم الكتاليز، والصورة المختزلة للجلوتاثيون. حيث تقوم هذه الإنزيمات بمعادلة الجذور الحرة وتحويلها بعد سلسلة من التفاعلات الحيوية إلى نواتج آمنة على الخلايا مثل الماء والأكسجين.

أما الدفاعات الصلبة فأكثرها أهمية هي الصبغة السوداء المعروفة باسم الميلانين Melanin وهي عبارة عن جزيئات كبيرة الحجم تقوم بالارتباط بالعوامل المكونة للجذور الحرة مثل أيونات الحديد والنحاس فتثبط نشاطها، ومن المحتمل أن يكون الميلانين أقدم نظام دفاعي معروف ضد جذور الأكسجين الحرة، حيث إن لها القدرة على معادلة هذه الصور، وللميلانين خواص فريدة فمن المعروف أن الميلانينات السوداء تعمل كواق من الأشعة فوق البنفسجية، حيث تمتص الكثير من الطاقة الضوئية الآتية من الضوء أو



بعض الصور النشطة كيميائيًا وتحولها إلى حرارة، وهذا يفسر وجودها في المناطق الموصلة للطاقة مثل الجلد وشبكية العين. كما يعتبر الميلانين من أفضل المواد الممتصة للصوت وهذا يفسر وجودها كأجهزة واقية في الأذن الداخلية، كما أن لها القدرة على العمل كمفاتيح توصيل للإلكترونيات وتستطيع أن تختزن الطاقة الإلكترونية مثل البطاريات، وهذا يفسر احتمال وجودها في الأنسجة النشطة إلكترونيًا مثل المادة السوداء Substantia nigra الموجودة في الأعصاب، وإن كانت وظيفة الميلانين في الأعصاب غير معروفة على وجه التحديد مما دفع العالم G.C.Cotazias أن يقول: «لا أعتقد أن الله قد وضع حبيبات الميلانين في الجهاز العصبي المركزي عبثًا ولا بد أنها تفعل شيئًا وشيئًا كبيرًا». إلا أنه بتقدم العمر تضعف الأنظمة الدفاعية ويقل تركيز الإنزيمات فيصبح من الضروري إمداد الجسم بما يعرف بمضادات الأكسدة.

مضادات الأكسدة

من الأمثلة البسيطة على عملية الأكسدة ما يحدث عند قطع تفاحة وتركها معرضة للهواء فإنها تتحول إلى اللون البني، كما أن صدأ الحديد وتشقق المطاط وتلف الأغذية أمثلة شائعة لهذه العملية الطبيعية، والتي تؤدي إلى تحطيم جزيئات المادة، كما تؤدي الجذور الحرة إلى حدوث مثل هذه العمليات التي تعتبر نقمة على الخلايا ومن ثم على الصحة العامة. وتنظر العلوم الطبية لعمليات الأكسدة على أنها السبب الابتدائي للشيخوخة. وأفضل دفاع ضد عمليات الأكسدة هو معادلة ومنع التأثيرات الضارة للجذور الحرة باستخدام مضادات الأكسدة التي قد تكون صناعية أو طبيعية.

بالنسبة لمضادات الأكسدة الصناعية فإنها تدخل الجسم في صورة مضافات غذائية للسيطرة على عمليات الأكسدة الذاتية للدهون مثل جالات البروبيل، وبيوتيلاتدهيدروكسي أنيزول (BHA) وبيوتيلاتدهيدروكسي طولوين (BHT)، إلا أن مضادات الأكسدة الصناعية تعتبر سلاحًا ذا حدين، حيث إنها تنهي الجذور الحرة وتتحول هي إلى جذور حرة خطرة!!

أما مضادات الأكسدة الطبيعية التي تشتمل على بيتا كاروتين وفيتامينات C وE التي عرفت منذ فترة طويلة على أنها من أشهر مضادات الأكسدة الطبيعية. ويوجد مضاد بيتا كاروتين الذي يعتبر مولدًا لفيتامين A في الجسم في الفواكه والخضراوات ذات اللون الأحمر وبخاصة الجزر والفلفل والطماطم، بينما يوجد فيتامين E في حبوب القمح والزيوت النباتية مثل: زيوت دوار الشمس، وفول الصويا، وبذرة القطن. وفي الخضراوات كالخس والكرنب، ويحتاج الجسم منه إلى ١٠ مجم يوميًا. ويعتبر فيتامين E من بين مضادات الأكسدة الطبيعية خط الدفاع الأول ضد الجذور الحرة الناتجة عن أكسدة الدهون. أما فيتامين C فهو يوجد في الفاكهة والخضراوات الطازجة ويحتاج الجسم منه إلى ٦٠ مجم يوميًا. وقد أثبتت الدراسات أن أمراض الأوعية القلبية تتناقص بنسبة ٦٣٪، كذلك احتمالية الإصابة بمرض الزهايمر (ضعف الذاكرة عند كبار السن) تتناقص بنسبة ٧٠٪، كما تقل احتمالية الإصابة بالمياه البيضاء (فقدان عدسة العين لشفافيتها) عند الأشخاص الذين يحرصون على تناول أغذية غنية بفيتامين C وE.

والدفاع الأمثل ضد التأثير الضار للجذور الحرة هو إمداد ثابت من مضادات الأكسدة الطبيعية الموجودة في المواد الغذائية عن طريق الأطعمة الصحية، حيث توجد في الخضراوات والفاكهة مركبات عضوية نباتية معقدة تعرف بالفلافونيدات الحيوية Bioflavenoids تتغلب على الجذور الحرة وتكون حاجزًا واقيًا مع مضادات الأكسدة الأخرى، وأشهر مصادر الفلافونيدات الحيوية العنب والأناناس ومستخلص قشر الحمضيات مثل البرتقال والليمون وهي أهم وأكثر مضادات الأكسدة المعروفة فاعلية.

الرياضيات يمكن أن تكون ممتعة

لينا الحمدان - الرياض

لطالما اتُهمت مادة الرياضيات بالجمود والتنفير وفقدان صلتها بالواقع المعاش، وعززت رتابة عرض المسائل والتدريبات في كتب الرياضيات (المقررة)، وأساليب بعض المعلمين والمعلمات التقليدية الخالية من التشويق والتقريب الواقعي - من مصداقية هذا الاتهام حتى أصبح من المسلّمات الملتصقة بمادة الرياضيات!!

لقد أثبتت التجارب التربوية الجادة إمكانية زعزعة مثل هذه المسلّمات (الخاطئة) خصوصًا حين يتم التعامل معها بشكل جماعي تعاوني مدروس كالذي تم بين مراكز الإشراف في الرياض ومعلمات مادة الرياضيات خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٢٤ - ١٤٢٥هـ، ونتج عنه إقامة (مهرجان الرياضيات) في عدد من المدارس للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة لمعالجة أكثر أبواب مادة الرياضيات الدراسية صعوبة على الطالبات.

ولكوني إحدى القائمات على إعداد مهرجان الرياضيات للمرحلة المتوسطة والخاص بالأعداد الصحيحة (مجموعة الأعداد الموجبة والصفر ومجموعة الأعداد السالبة) - فقد أمكنني ملاحظة مدى إقبال الطالبات على فقرات المهرجان مما حقق لهن إتقان جميع أهداف ومهارات موضوع المهرجان في جو تنافسي وتعاوني.

الأوشحة السوداء

من المتعارف عليه أن مشهدًا تمثيليًا واحدًا يثبت المعلومة بدرجة أعلى من كثير من المواقف التعليمية، لذا فقد تم إعداد مشاهد تمثيلية اختير لأدائها بعض الطالبات، ومنها مشهد (التاجر بين الربح والخسارة) الخاص بعملية ضرب الأعداد الصحيحة، والذي ترتدي فيه مجموعة من الطالبات الأوشحة البيضاء للدلالة على الربح (العدد الموجب)، وترتدي فيه مجموعة أخرى منهن الأوشحة السوداء للدلالة على الخسارة (العدد السالب). ومن حوار هذا المشهد أن يظهر التاجر ليسأل عن قيمة ربحه أو خسارته على نحو: «إذا بعت هذا الكتاب بثمانية ريالات فسأربح ريالين، وعندما أبيع ستة كتب فماذا سيحصل؟» لتظهر بعد هذا للإجابة عن الجزء الأول من السؤال طالبتان ترتديان وشاحين أبيضين. ثم تظهر للإجابة عن جزء السؤال الثاني اثنتا عشرة طالبة بالأوشحة البيضاء للدلالة على قيمة الربح في الكتب الستة.

ويستمر المشهد بأن يتابع التاجر حواره: «وإذا بعت الكتاب بأربعة ريالات فقط فسأخسر كما تعلمون ريالين». عند ذلك تخرج طالبتان بوشاحين أسودين للدلالة على قيمة الخسارة. وهكذا يستمر المشهد لتوضيح أن للربح قيمة رقمية كما أن للخسارة قيمة أيضًا.

دوائر الجمع

كان لبرنامج البوربوينت حضور حيوي في المهرجان وتجاوب ظاهر من الطالبات، عن طريق عروضه التي تتدرج بالأسئلة من الأسهل إلى الأصعب، كأن يطلب من إحدى الطالبات ترتيب الأعداد الصحيحة على محور الأعداد، ليقوم البرنامج بعد محاولة الطالبة بالترتيب (الصحيح) في عرض جذاب.

ويقدم عرض البوربوينت توضيحًا لعملية جمع الأعداد الصحيحة، كما في العملية الحسابية (+8) + (-5)، حيث تظهر على شاشة العرض الجدارية ثماني دوائر بيضاء تقابلها خمس دوائر سوداء، ويتم بعدها إزالة كل دائرة بيضاء بما يقابلها من دائرة سوداء (والعكس صحيح) ليتبقى ثلاث دوائر بيضاء (+3) هي حاصل العملية الحسابية السابقة. وبنفس الطريقة يستمر عرض عمليات الجمع بين الأعداد الصحيحة الموجبة والأعداد الصحيحة السالبة حتى تتمكن جميع الطالبات من التعامل معه.

نشر الغسيل

كان للمسابقات الحركية نصيبها في المهرجان كمسابقة (نشر الملابس على حبل الغسيل)، فقد وضع حبل مقسم لمسافات صغيرة متساوية وحدد في منتصفه العدد صفر، وأعدت مجموعة من قصاصات الأقمشة المرقمة بأعداد موجبة وسالبة على هيئة ملابس

(مصغرة).

تعتمد فكرة المسابقة على أن تقوم طالبتان متسابقتان بأخذ قصاصات الأقمشة المرقمة ووضعها في مكانها الصحيح من الحبل ليكون الفوز من نصيب الطالبة التي تختار المكان الصحيح للقصاصة بأسرع وقت.

ومن الألعاب أيضًا لعبة «مسار الأعداد الصحيحة»، التي أعدت لها سجادة بلاستيكية مستطيلة بطول ثلاثة أمتار تقريبًا مفروشة أفقيًا ومجزأة إلى أجزاء (متساوية) مرقمة وفق ترتيب الأعداد الصحيحة (النموذج ١). تقوم الطالبة لبدء اللعبة بسحب بطاقة من ضمن بطاقات أعدتها المعلمة كتب على كل واحدة منها عملية جمع حسابية لعددين من الأعداد الصحيحة، مثل: (-3) + (-2). ثم تقف الطالبة على الصفر فوق السجادة والرجوع ثلاث خطوات نحو جهة الأعداد الصحيحة السالبة، ومن العدد (-3) تواصل الطالبة الرجوع خطوتين حتى تصل إلى العدد (-5) وهو حاصل المسألة الحسابية السابقة.

ومن الألعاب التي أظهرت حماسًا تنافسيًا لعبة OX، وقد صممت بقطعة من قماش على شكل مربع بطول متر مربع وعرض متر مربع. قسّمت القطعة إلى ثلاثة أعمدة وثلاثة صفوف، ودون في كل مربع أحد



الأرقام التي تمثل ناتج عملية حسابية أعدتها المعلمة في بطاقات السحب للأعداد الصحيحة (النموذج ٢). وأعد مجسّمان أحدهما على شكل X والآخر على شكل O. للبدء باللعبة يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين، تسحبان بشكل تبادلي من بطاقات السحب، وحين توفق المجموعة إلى الإجابة الصائبة يتم تغطية مربع الإجابة بالمجسم الخاص بالمجموعة (X أوO)، بحيث تكون المجموعة الفائزة هي التي تكوّن ثلاث إجابات على استقامة واحدة (أفقية أو رأسية أو قطرية).

السيئة والحسنة

كانت الإذاعة المدرسية من المرافق المدرسية الهامة التي استثمرت في المهرجان، فتم تأليف بعض الأناشيد سهلة الحفظ تحمل إيجازًا لقواعد عمليات الأعداد الصحيحة الحسابية. وقد حرصت المعلمات على ترديد الطالبات لكلمات الأناشيد على سبيل ترسيخ المعلومة. كما زودت المعلمات الطالبات بقصص ومقالات (إذاعية) تذكّر الطالبات بما يمكن أن تمثله الأعداد الصحيحة كالربح والخسارة، والصعود الهبوط، والتقدّم والتأخر، والحسنات والسيئات. مع الاستدلال ببعض الآيات القرآنية كقوله تعالى: ﴿إن الحسنات يذهبن السيئات﴾، وقوله صلى الله عليه وسلم: «وأتبع السيئة الحسنة تمحها».

بحق لقد كان المهرجان تجربة حوّلت شيئًا من النظرة السوداوية إلى مسائل الرياضيات ونظرياتها، وأثبت إمكانية أن تكون الرياضيات هي المادة الأمتع، هذا من جانب الطالبات. أما من جانب المعلمات فإن أملهن بعد هذا المهرجان أن تليه مهرجانات أخرى تشمل أبوابًا دراسية مقررة عانت منها شريحة واسعة من الطالبات كمجموعة الأعداد النسبية (الكسور)، ومجموعة الأعداد الحقيقية (الجذور).

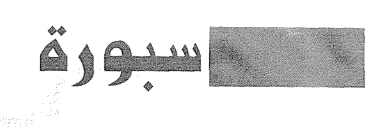
+٦
+٥
+٤
+٣
+٢
+١
صفر
-١
-٢
-٣
-٤
-٥
-٦

(النموذج ١)

+٢٥	صفر	-٦
+٨	+٣٦	-٧
-١٠	+٣٢	+٤٢

(النموذج ٢)

- إيقاف مذبحة الكتاب المدرسي
- مراكز العنف الأسري
- التربية قبل الولادة
- لا تسمحي بالاستذكار أمام التلفزيون



اقتراحات وحلول

إيقاف مذبحة الكتاب المدرسي

حمدي حسن شلة - نجران

أحزن كثيرًا على مذبحة الكتب التي تتم في نهاية الفصل الدراسي كل عام. آلاف الكتب يتم إعدامها بدم بارد، بلا اكتراث ولا مبالاة، ويتم امتهانها على ما فيها من أسماء وآيات، بحيث تتناثر الأوراق حول حاويات القمامة كما يتطاير الريش من أجنحة الحمام الأبيض الوديع.. ترى أي اهتمام هذا؟

والمشكلة أن كثيرًا من هذه الكتب تحتوي آيات وأحاديث، كما أن كثيرًا منها تشدك وأنت بعيد عنها لطرافة المادة الأدبية أو العلمية التي تحتويها، وتود لو يتم إنقاذها من هذه النهاية المأساوية التي تنتهي إليها. ولكن كيف؟ أليس هناك نهاية سعيدة لهذه المهزلة المؤلمة؟ إنه مشهد غير حضاري البتة، فضلاً عن أنه يعود الطالب العبث وعدم الاكتراث بكل ما هو مال عام - مقدم له مجانًا عن طريق الدولة، فما أتى سهلاً مع الريح تذهب به الأعاصير هباء دون اهتمام!! هل مجانية الكتاب المدرسي هي إحدى الإشكاليات التي تؤدي لعدم احترامه من الطلاب، وحتى من أهلهم الذين يتركونهم يتصرفون به بعشوائية وعبثية دون توجيه. وكنا ونحن طلاب (خارج السعودية) نشتري هذه الكتب بأموالنا، ولكن هذه المشاركة تشعرنا بأن هذا الكتاب قد تعبت أسرتنا في تحصيله وليس تقدمة مجانية سهلة.

فأذكر أننا كنا أكثر اهتمامًا به خلال العام، ثم نحاول الاحتفاظ به (أو ربما نظن أنه مفيد منه بشكل انتقائي حسب هواية كل طالب وميله النوعي لمواد معينة) ليتابع المسيرة العلمية مع أخ أو أخت تأتي، أو ليكون مرجعًا علميًا أو ذكرى ذاتية يمكن العودة إليها عند الحاجة فترى خلف كل كلمة طرفة، وخلف كل درس حكمة ووراء كل صورة أطلالاً وجدانية نقف عليها ونغوص في ظلالها ونسترجع العبرة والدروس والفكاهة.

ما أراه أن مجانية الكتب هي أحد العوامل المؤدية لذلك، فكما هي عامل إيجابي في نشر العلم وتشجيعه كجزء من شعار مجانية التعليم في المملكة فهي الوجه الآخر السلبي للعملية الإغرائية. ألا يمكن أن يكون دفع كفالة مالية رمزية من قبل الأهل عند استلام الكتب أول الفصل مدعاة للاهتمام به من قبل الطالب والأسرة معًا، وجزءًا من حل شامل ينهي هذه الممارسة السلبية التي تتكرر في نهاية كل فصل دراسي وينهي تلوث المدن الورقي الذي يحصل؟ بل ألا يمكن أن تكون خصخصة الكتاب المدرسي (خصخصة صناعة الكتاب المدرسي وليس المادة العلمية التي يفترض أن تقدم من وزارة التربية والتعليم) لشركة معينة من الأفكار الجديرة بالدراسة هنا لحل المشكلة من أساسها بما فيها تشجيع الطالب على الاهتمام بالكتاب. إن مثل هذا التخصيص يمكن أن يشمل مشروعين اثنين: الأول: مشروع استعادة الكتاب المدرسي، ومن أجل ذلك ينبغي أن يراعى في إخراج الكتاب الجديد عند تأليفه للفصل القادم ألا يكون كتابًا وكراسًا بآن واحد، بل يكون للنص والقراءة وعرض المادة العلمية والأسئلة فقط، بينما يتم التدريب على الكتابة وحل الواجب في كراسات خاصة بكل مادة فلا يحل الواجب على الكتاب نفسه. ثم يتم تشجيع الطالب على الحفاظ على كتابه وصيانته من التلف. ومن ذلك مثلاً أن يجلده أول الفصل، ولا يكتب عليه بأقلام الحبر السائلة أو الجافة أو يثني ورقه..

فإن فعل ذلك يتم مكافأته بإعادة الكفالة المالية التي قدمها كاملة مقابل أن تستعيد المدرسة أو الشركة المختصة الكتاب الجيد في آخر الفصل ليدخل في دورة دراسية جديدة في أول العام الجديد مع طالب جديد.

ويشمل الشق الثاني مشروعًا استثماريًا ورقيًا بحتًا للكتب التالفة التي لا يصونها أصحابها وذلك باعتبار القيمة المادية الورقية التي تشكل صقل الكتب. فأحسب أن هنالك ما لا يقل عن عشرين كيلوغرامًا من المادة الورقية تسلم للطالب سنويًا (عشرة كيلو غرامات كل فصل). هذا فضلاً عن الكراسات التي يشتريها الطالب بنفسه وتعادل عشرة كيلوغرامات أخرى (٥ كيلو غرامات لكل فصل). أي حوالي ٣٠ كيلوغرام ورق صاف من النوع الممتاز ليس مصيرها التلف فحسب بل تلويث المدن وتشويه جمالها يمكن أن تقوم على أنقاضها شركة وطنية كبرى لصناعة الورق المدرسي (وقد تضاف إليه الورق غير المدرسي التالف في المرافق الأخرى غير المدرسية فيما بعد). تعمل هذه الشركة على استعادة أو شراء الكتب التالفة من الطلاب آخر العام بسعر مناسب وتشجيعي للطالب والشركة ثم إعادة تصنيعه - تدويره أو تكريره (Re-Cycling) بدلاً من شراء الورق الجديد. وبذلك يتم توفير المادة الورقية وطباعة الكتب عليها، واقتسام ثمنها (الذي دفعته الدولة أصلاً) مناصفة بين الشركة الورقية صاحبة امتياز العقد والطلاب.

القصد أن يعلم الطالب أن هذا الكتاب مادة ثمينة ذات قيمة، فيقدر بشكل أفضل الجهد الوطني والبذل السخي اللذين يقفان وراءها فلا يرهقها عبثًا أو يرميها سدى، وكذلك يحرص الطالب على كتابه (نوعيًا وهو الأفضل، أو كميًا على الأقل) حين يعرف أنها ستعود بالنفع على طالب جديد، أو ستباع ولو ورقًا (بالميزان أو بالعدد) إلى شركة متخصصة وتعود عليه ببعض الريالات المفيدة له. وهكذا لا يشمئز المدرس من كثير من الكتب أثناء عملية التدريس والمتابعة! وبهذا لا تتحول نهايات الفصول إلى مناسبات عبثية توسخ المدن وتجعل من المدارس وحولها مزابل ورقية ترتع بها الريح كما تشاء.

إن خلف الكتاب المدرسي جهد علمي معتبر وبذل مالي سخي، وقيمة وطنية عالية، وإن امتهان الطالب له يفسد العلاقة الكريمة التي ينبغي أن تكون بين الطفل (المواطن في المستقبل) والخدمات الوطنية التي تقدمها الدولة مجانًا له وينشئه على عدم احترام ما يقدم له وسيقدم له مستقبلاً، وعدم شكر النعمة والمنعم عز وجل، حتى تصبح تلك قاعدة التعامل بين مواطن الغد والبنى التحتية والمرافق العامة فيما بعد. أخطر ما في الأمر، هذه اللامبالاة والاستهلاكية والعبثية التي تحكم العلاقة بين الطفل والكتاب والتي ستستمر في صلب العلاقة بين المواطن والمكتسبات العامة حين يكبر.

أكاد أنظر إلى الطفل الذي يمتهن كتابه (مختصرًا شريط الزمن) فأرى فيه ذات المواطن المتبطر الذي لا يحترم الخدمات العامة ولا يقدرها مهما كانت ثمينة، يقطع أزهار الحديقة هنا، ويرمي العلاج هناك، ويترك صنبور الماء والكهرباء العام منفلتًا كما يشاء!! ينبغي أن تصحح العلاقة التربوية السلبية الخاطئة بين الطالب والكتاب من البداية.

فالكتاب موئل العلم ومعرض الخير ومصدر كل قيمة دينية أو أدبية أو وطنية، إنه أول مكتسب وطني أو خدمة عامة يقابلها الطفل في حياته (بشكل شخصي) وتقدمها الدولة هدية مباشرة إلى يده الصغيرة الغضة. فعلام يقابلها بهذا الاستهتار والنكران؟! ولم نسكت على ذلك؟!



بمناسبة تعيينها عاصمة الثقافة الإسلامية

مكة المكرمة

شعر: محمد علي الحريري - مكة المكرمة

قف بالمحصّب إذ حجّاجه نفروا ... والقلب يهتف والأشواق تنهمرُ

من كل فجّ أقبلوا وبهم ... شوقٌ بمثل لهيب الجمر يستعرُ

ومن نأت دارهم يومًا إذا سمعوا ... «لبيك» طاروا بثوب الشوق واتزروا

من ذا يفسر أشواقًا تحمّلها ... أكبادُ قوم وراء الأفق تنتظرُ

تودّ لو ركبتْ متن الرياح إلى ... هذي البطاحِ وفيها يُختم العُمُر

يا مكة الخير شوقي ليس يعرفه ... «غيلانُ ميةَ»حول الربّع أو عمرُ

فأنت يا واحة الأرواح يحملنا ... إليك صوتُ أذانِ الفجر والسحرُ

أنوار كعبتك الغراء مشرقةٌ ... كالشمس يعكس من أنوارها القمرُ

«فولّ وجهك شطر البيت» إنّ له ... سرٌ جثت عنده الألباب والفكر

فرّت إليه قلوب المسلمين فهم ... إليه نجوى على الأعتاب تنتظر

في كل وقت صلاة شكلوا حلقا ... من الصفوف حوالي البيت تنتشر

كأنما الكعبةُ الغراءُ مدرجةٌ ... إلى السموات يرقى دربها البشر

أمّ المدائن كلُّ الكون منجذبٌ ... إليك كالحسن يعشو عنده البصر

لو كان للكون سقف كنت مركزه ... وكعبة الله فيها المحور الخطر

يا مهبطَ الوحي يا أم القرى شَرُفت ... بك الثقافة والأقلام والعبر

فأنت منذ احتضان البيت ما برحت ... تتلى بمحرابك الآيات والسور

كل الثقافات لا تنفك عن بلد ... ما زال للوحي في أطرافها أثر

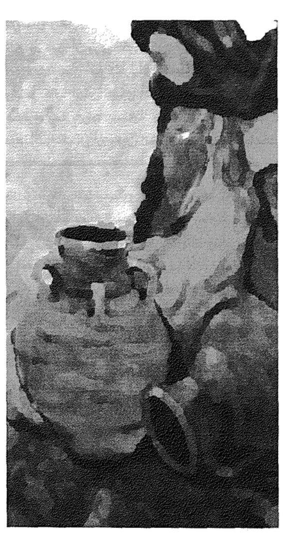
حِراءُ يشمخ مزهوًا وما فتئت ... أسماعه ترمق الماضي وتدّكر

في كل دهر عكاظ الشعر منعقد ... يلقي علينا بيانًا جوه العطر

مراكز العنف الأسري

وفاء المبيريك - القصيم

تعرضت دول الخليج لتطورات غير مسبوقة مما أفضى إلى إحداث تغيرات بنائية ومجتمعية عميقة نجمت عنها انعكاسات سلبية على واقع الأسرة. وقد برز العنف بأشكاله المختلفة كمظهر من مظاهر هذا التفكك. وبالرغم من أن العنف ضد الأطفال قد يمارس خارج أطر الأسرة إلا أنه يزداد قسوة وألماً عندما يمارس داخل هذه الأطر. وتتسع أنواع هذا العنف وصوره، كما تختلف أسبابه ودوافعه. فمن بين الأسباب الدافعة لمثل هذه الممارسات داخل الأسرة اضطراب العلاقة الزوجية، والصعوبات الاقتصادية، واستخدام المسكرات والمخدرات، وتعرض أحد الوالدين للعنف في طفولته، والاضطرابات النفسية وغيرها من الأسباب الأخرى التي رصدتها الدراسات العلمية.



ورغم أن هذه الظاهرة تشكل مشكلة صحية واجتماعية وقانونية وأن ديننا الحنيف ينكرها ولا يقرها، إلا أنها محاطة في مجتمعنا بالكتمان الشديد والسرية ولا ينبئ عنها إلا الآثار التي لا يمكن إخفاؤها كتلك التي تدفع مرتكبيها لطلب العناية الطبية.

ولأهمية هذه الظاهرة وخطورتها ينبغي التنبه لها واتخاذ كل ما يساهم في علاجها والوقاية منها كالمبادرة بإنشاء مراكز متخصصة في التوجيه والإرشاد الأسري يشرف عليها متخصصون شرعيون واجتماعيون وتربويون لحل المشكلات الأسرية باستخدام آليات وأساليب علمية حديثة وفاعلة.

كما يمكن أن يمتد الاهتمام بهذه الظاهرة إلى ما قبل حدوثها بدعم وتعزيز البرامج التوعوية والوقائية الهادفة إلى رفض كل صور العنف الأسري وذلك من خلال الأجهزة الفاعلة مثل: مؤسسات التعليم، والمساجد، والجمعيات الخيرية وغيرها.

إن شريعتنا السمحة غنية بالنصوص الشرعية التي تتعامل مع مثل هذه القضايا، لذا يمكن تطوير وإقرار قوانين مستمدة من الشريعة الإسلامية تحظر العنف بجميع أشكاله.

ومما تجدر الإشارة إليه في هذا السياق هو أهمية الاستفادة من تجارب الدول وخاصة ذات الثقافات الإسلامية.

سبورة

التربية قبل الولادة

عياد بن مخلف العنزي - عرعر

تتجلى مهمة التربية ودورها في إعداد جيل واعد تتوافق فيه مقومات الاستقامة والقيم السلوكية الحميدة. وتقديرًا لعظم الدور التربوي وصعوبة ممارسته خصوصًا في مجال التشكيل القيمي للأفراد منذ أعمارهم المبكرة، وتلمسًا للوسائط التربوية المعينة على حسن الإعداد وجودة التشكيل والتنشئة - أنقل ما كتبه الدكتور الشهير جان روستان عن الأمومة والبيولوجيا يقول روستان: «إن ما يستنتج من المشاهدات القيمة من دراسات فيلبس غريناكر وفرانسواز دولتو هو أن الحالة النفسية للأم ذات تأثير على نفسية الجنين في أزمنة متفاوتة، إذ ترى فرانسواز دلتو أن المنبهات المتكررة الصادرة عن الأم تولد عند الطفل قبل الولادة حالة من التخربش وفرط النشاط، لذا يمكن القول إن طفلاً قد يولد قلقًا وعلى الأقل مستعدًا للقلق، لأن أمه لم تكن راضية نفسيًا خلال هذه الفترة أو تعرضت لصعوبات عائلية وظروف نفسية سيئة».

يدعي بعض المحللين النفسيين أنه حينما يصبح الطفل رجلاً يبحث بشكل لا شعوري عن خلق جديد للوسط النفسي لما قبل الولادة، وذهب الآخرون إلى القول إن الجنين يستطيع أن يعيش بشكل لا شعوري بعض حقبات حياة الأم حتى إنه يحتفظ فيما بعد بنوع من الذاكرة العاطفية المبهمة!!

وفي كتابه «محاولات لدراسة العلاقة بين جسم الإنسان ونفسه» يقول الدكتور ب.ج كولان: «نعلم أن الجنين قبل أن يرى النور يكون قد اكتسب في أثناء وجوده في بطن أمه كثيرًا من الانطباعات العصبية». ويشير كاب أنيس بشكل أدق إلى وجود محرضات صوتية ومذكرات سمعية يتلقاها الجنين ويقول: «وهناك احتمال أن يكون الجنين قد أخذ انطباعات

«زيد» يصافح «عمرًا»

سعود البلوي - حائل

منذ مئات السنين ورجل اسمه «زيد» يضرب رجلاً اسمه «عمرو» لقد أشبعه بل قتله ضربًا ولم يتحرك أحد لنجدته ونصرته!!

لا أدري من هو زيد هذا، كما لا أعرف عمرًا البتة. كل ما في الأمر أنهما في عراك دائم منذ قرون، غالبًا ما يكون التفوق فيه لزيد، على الرغم من أن هذا العراك لم يحسم بعد.

ولكن يبدو أن من اختلق هذه الحادثة لم يكن يهتم بالدواعي والأسباب التي تجعل أحدهما يضرب الآخر، إنما اهتم بالحدث فقط، وهو فعل الضرب لذلك لم نر (ولو لمرة واحدة) أحدهما يسلم على الآخر أو يصافحه مجرد مصافحة في بطون الكتب!!

حدث هذا الأمر منذ أكثر من ألف سنة مما نعد من السنين، وما زلنا نتلقف ما اختلق الأولون دون تفكير في الظرف التاريخي الذي استمرت فيه هذه المعركة حتى اليوم، ولا نزال نعيد إنتاجها بطريقة كوميدية هزيلة في كتبنا ومدارسنا..

إنها سيكيلوجية العنف التي ورّثها الآباء للأبناء

عن الصوت، وأن يكون قد سمع أصواتًا مبهمة على أقل تقدير».

لقد أكد علم النفس الحديث أن الجنين يستطيع إدراك بعض الأصوات من الشهر السادس أو السابع مثل سماع صوت منبه السيارة، يقول الدكتور توماتسي الاختصاصي بالسمع الذي قام بدراسة طويلة عن العلاقة بين الأذن واللغة واهتم بإمكانية السمع داخل الرحم: «نفترض أنه بالإضافة إلى ضربات القلب يمكن لمختلف أصوات السلسلة الكلامية أن تدخل إلى الرحم وتصل إلى الجهاز السمعي الذي هو قيد التشكيل» ويضيف: «وقد تبين لنا بما يمكن أن يدركه متكلم المستقبل وذلك بفضل إخراج تسجيلات من خلال طبقة سائلة، أن النتائج المتوصل إليها على الشريط المغناطيسي ذات عذوبة رائعة لدى سماعها وهي تذكر كثيرًا بصوت شلال يتخلله رنين تصادم أجسام من كل الأنواع المحببة. وما من ريب في أن الطفل الخاضع لسماعها يجد لذة كبيرة فيها».

والأطفال الذين يسمعون ولا يتكلمون يجدون فيها إحساسات ذات معان كبيرة تذكرهم بماض لا يزال قريبًا. ولعل أكثر الوقائع وضوحًا هي الحركة غير الطبيعية للوجه الذي يصبح غنيًا بالتعبير خصوصًا الشفتين اللتين تستطيلان بحركة تشبه حركة الرضاعة، ولذا لا يستبعد أن يشارك الجنين منذ الحياة الرحمية الصوتية العالم الذي يجهد ذاته لدخوله».

وقد توصل الدكتور سالك إلى اكتشاف هام يتعلق بأن الجنين قادر على سماع نبضات قلب أمه خلال حياته الرحمية كلها، وقد أجرى الدكتور سالك تجربة على علاقة الأطفال بأصوات قلوب أمهاتهم بعد الولادة حيث قام بتضخيم صوت قلب طبيعي (٧٢) ضربة بالدقيقة فقام بإسماعها لطفلين مولودين حديثًا وجد عندهما تأثيرًا حسنًا مولدًا للنشوة والبهجة، فهؤلاء الأطفال ينامون بسهولة أكثر ويكون صراخهم أقل ويزداد وزنهم إذا ما قورنوا برضع لم يسمعوا هذا الصوت أو سمعوا أصواتًا مخالفة. كما أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ستة عشر شهرًا وثلاثين شهرًا ينصتون بشكل جيد لسماع أصوات قلوب أمهاتهم ويأنسون إليها عند الرضاعة.

وهنا يتأكد لنا سر من أسرار حث الإسلام العظيم على الرضاعة الطبيعية وعلى استمرار العلاقة الودية بين الزوجين حتى ينعم الأجنة والأطفال بحياة أسرية سعيدة بعيدة عن الانفعالات والقلق، قال تعالى: ﴿ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجًا لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة﴾ ■

دون أن يشعروا بما فعلوا؛ وبسبب تقديسنا لكل قديم في ثقافتنا العربية اعتبر هذا الحدث حدثًا لا نهائيًا وأصبح من الثوابت التي لا يجوز المساس بها أو تبديلها بشيء أفضل منه، لمواكبة التطور الثقافي وفقًا لتغيير الزمان والمكان، لذا لم يجرؤ أحد على تبديل الفعل «ضرب» واستخدام فعل آخر أكثر إنسانية وأقل عنفًا!!

إنها ثقافة الحفظ والتلقين لا ثقافة العقل والتفكير، إذ ليس المهم أن نفهم ونتأمل بل المهم أن نحفظ دون نقاش أو تساؤل! على الرغم من أن الفعل «ضرب» اليوم ليس الفعل «ضرب» بالأمس، حيث أصبح فعلاً متعديًا إلى القتل والعنف والدمار.

إن الأجيال التي تأتي أخيرًا هي من يدفع الثمن الباهظ في قضية صناعة العقل من قبل الآباء، ولكن من يجرؤ على الكلام؟! ■



سبورة

الموجة

قصة: مارجريت هودفس
ترجمة: خالد العوض

منذ وقت بعيد كان هناك قرية في اليابان تقع بجانب البحر، عندما يكون الطقس هادئًا، كان أطفال القرية يلعبون بالأمواج الناعمة يصرخون ويضحكون، لكن أحيانًا تأتي أمواج البحر عاتية تمزق الشاطئ على أطراف القرية فيهرب كل شخص، الأطفال والآباء والأمهات، إلى البيوت هربًا من الشاطئ يغلقون أبوابهم وينتظرون أن يعود البحر إلى هدوئه مرة أخرى.

خلف القرية يوجد جبل بطريق متعرج يرتفع إلى أعلى نحو حقول الأرز. كانت حقول الأرز هذه كل ما يملكه السكان من ثروة. هناك يعملون بجد حيث تحول أمطار الربيع الجبل إلى مكان أخضر جميل. تحت حرارة الصيف يعتني سكان القرية بحقول الأرز حتى تتحول إلى اللون الذهبي ثم تصبح جافة بفعل الشمس، يحني بعد ذلك القرويون ظهورهم للحصاد فرحين بجمع قوت سنة قادمة.

في مكان مرتفع قرب الجبل يطل على القرية والبحر، كان يعيش رجل حكيم كبير في السن اسمه أويجيسان (هذا الاسم يعني في اليابان الجد) مع حفيده الصغير تادا.

كان تادا (كبقية أهل القرية) يحب أويجيسان كثيرًا ويطيعه بسبب كبر سنه وحكمته. وبالفعل كان أويجيسان يحظى باحترام جميع أهالي القرية، فدائمًا ما يصعدون الطريق المتعرج نحوه ليسألوه المشورة.

في يوم ما، عندما كان الهواء حارًا جدًا وهادئًا، وقف أويجيسان في شرفة منزله ونظر إلى حقول الأرز. كانت حبوب الأرز ناضجة وجاهزة للحصاد. نظر إلى أسفل ورأى الحقول الأخرى لسكان القرية خلال الوادي مثل مدرجات ذهبية ضخمة. في أسفل الجبل، رأى القرى المكونة من تسعين منزلاً من القش ومعبدًا يقع بالقرب من الساحل. كان محصول الأرز جيدًا وسيحتفل الجميع بحصاده بالرقص في ساحة المعبد. جاء تادا ووقف بجانب جدة. نظر هو أيضًا إلى أسفل نحو الجبل، رأيا خيوط المصابيح الورقية مثبتة في حبال من الزهور بين أعواد الخيزران. فوق سطوح المنازل ظهرت لافتات المهرجان الكبيرة ثابتة في الهواء الساخن الثقيل. قال أويجيسان: «هذا هو جو الزلازل».

وبالفعل جاء زلزال. لم يكن قويًا بشكل يخاف منه تادا لأن الزلازل تحدث كثيرًا في اليابان. لكن هذا الزلزال كان غريبًا، اهتزاز بطيء وطويل كما لو كانت أسبابه تغيرات تحدث في أعماق البحر!! اهتز المنزل بلطف عدة مرات، ثم أصبح الأمر هادئًا بعد ذلك.

وفي الوقت الذي توقف فيه الزلزال كانت عيون أويجيسان الهرمة تنظر بشغف نحو شاطئ البحر. أصبح لون ماء البحر داكنًا فجأة. انحصر الماء وتراجع عن القرية. الانحناءة الرقيقة للشاطئ بدأت تكبر رويدًا رويدًا. البحر يهرب ويتراجع عن اليابسة. رأى أويجيسان وتادا الأجساد الضئيلة لسكان القرية حول المعبد وفي الشوارع حول الشاطئ. الآن يجتمعون حول الشاطئ. بدأت الرمال والصخور والطحالب تظهر والماء يتراجع عنها. لا أحد من القرية يبدو أنه يعرف ما الذي يعنيه ذلك.

لكن أويجيسان يعرف. لم يحدث مثل هذا الأمر خلال حياته، لكنه تذكر أشياء أخبره بها جده في طفولته. فهم ما سيفعله البحر ويجب عليه تحذير سكان القرية.

لم يكن هناك وقت للوقوف والتفكير. يجب أن يتعرف أويجيسان بسرعة قال لتادا: «بسرعة أوقد لي مشعلاً!».

أطاعه تادا فورًا حيث ركض داخل المنزل وأضرم النار بمشعل صنوبري وأعطاه أويجيسان بسرعة. ركض الرجل العجوز نحو حقول الأرض متجهًا إلى حقله الجاهز للحصاد. كان حقله هذا هو نتاج السنة الفائتة وطعامه الذي سيأكل منه السنة القادمة.

أشعل النار في الحقل الجاف وانتشرت النيران في كل مكان. احترق الأرز كمادة سريعة الالتهاب. الشرارات تحولت إلى لهب انتشر في كل حقول أويجيسان محولة الذهب إلى لون أسود، وناشرة أعمدة من الدخان في دوامة ضخمة.

دهش وارتعب تادا. جرى خلف جده وهو يصرخ باكيًا: «أويجيسان! لماذا؟! أويجيسان! لماذا؟ لماذا؟» لكن أويجيسان لا يرد عليه، فليس لديه وقت ليوضح الأمر كان يفكر فقط في الأربع مئة شخص الذين يقفون بخطر عند الشاطئ.

حدق تادا للحظة في الأرز المشتعل ثم انفجر باكيًا وركض عائدًا نحو المنزل وهو يشعر متأكدًا أن جده فقد عقله. استمر أويجيسان بإشعال أكوام الأرز حتى وصل إلى نهاية حقله، ثم رمى المشعل الذي كان بيده وانتظر.

في الأسفل رأى الكهنة في المعبد النيران فوق الجبل فدقوا الأجراس بعنف. أسرع الناس الموجودون حول الشاطئ وفي القرية وفي كل مكان مثل أسراب النمل.

شاهدهم أويجيسان وهو بجانب حقله المشتعل وبدت اللحظة طويلة بالنسبة إليه. «أسرعوا! بسرعة أكبر!» قال لهم أويجيسان، لكنهم لا يسمعونه. بدأت الشمس بالغروب ظهر خليج البحر المتجعّد والامتداد خلفه عاريًا وما زال البحر يتراجع نحو الأفق.

لم ينتظر أويجيسان طويلاً حتى ظهر أول القادمين من القرويين لإطفاء الحريق. لكن الرجل العجوز استخدم يديه لإيقافهم قائلاً «دعوه يحترق! دعوه! أنا أريد كل الناس هنا. هناك خطر عظيم».

جاءت القرية كلها، أولاً الشباب والأولاد، ثم النساء والبنات اللاتي يجرين بسرعة، ثم جاء الكبار والآخرون يحملون الأطفال الرضع فوق أكتافهم. جاء الأطفال أيضًا لكي يساعدوا في إحضار دلاء المياه، حتى العجائز يمكن رؤيتهن وهن يصعدن الطريق نحو المكان الجبلي! لكن كان الوقت متأخرًا لإنقاذ حقول أويجيسان المشتعلة. الكل ينظر بحسرة ودهشة نحو وجه الرجل العجوز، ثم غربت الشمس.

جاء تادا راكضًا من داخل المنزل، «لقد فقد جدي عقله» قال تادا وهو يبكي «لقد أصبح مجنونًا، لقد أشعل النار في الحقل متعمدًا.. رأيته يفعل ذلك». قال أويجيسان: «الطفل يقول الحقيقة. لقد أشعلت النار متعمدًا. هل كل الناس هنا؟ كان الكل غاضبًا عليه وقالوا له: «الكل هنا» كانوا يتهامسون فيما بينهم: «الرجل العجوز مجنون، سوف يدمر حقولنا بعد ذلك». رفع أويجيسان يده وأشار إلى البحر وقال: «انظروا! خلال الشفق نحو الشرق».

نظر الجميع نحو الأفق ورأوا مخروطًا معتمًا وطويلاً مثل ظل منحدر حيث لا يوجد منحدر!! ازداد عرضًا وطولاً وقتامة. كان هذا الشيء هو البحر العائد المرتفع مثل جرف هار متجهًا نحوهم بشكل أسرع من الطائرة الورقية. صرخ الناس: «هذه موجة مديّة!». انتهت كل الصرخات وكل الأصوات وكل القوى بسماع دوي هائل أقوى من الرعد فالموجة العظيمة تضرب وتصطدم بالشاطئ بثقل هزّ فيه كل أرجاء التلال.

كان هناك انفجار كبير لرغوة بيضاء مثل البرق، ثم بعد ذلك لا شيء يمكن رؤيته إلا عاصفة من الرذاذ تتجه نحو الجبل حيث كان الناس خائفين. ثم أعادوا النظر مرة أخرى فرأوا بحرًا أبيض متوحشًا ينشر غضبه في المكان الذي تنتشر فيه منازلهم. تراجع البحر مزمجرًا وممزقًا الأرض الذي يمر بها. ضرب البحر الشاطئ مرتين وثلاثًا وخمسًا في كل مرة أقل فيها من الأخرى حتى عاد إلى وضعه السابق يتحرك بغضب كما يفعل دائمًا بعد كل إعصار!!

لم ينبس أحد ببنت شفة. نظر الناس إلى الأسفل إلى الصخور التي جرفها البحر نحو المنازل التي كانت والمعبد الذي كان. لم يعد للقرية وجود هناك، فقط خيزران متكسر وقش مبعثر في كل أرجاء الشاطئ. ثم سمع صوت أويجيسان مرة أخرى: يقول برقة: «لهذا السبب أنا أشعلت النار بحقل الأرز». وقف صديقهم العجوز والحكيم أويجيسان بينهم كشخص فقير مثل كل الفقراء، حيث فقد ثروته لكنه أنقذ أربع مئة شخص. ركض تادا نحوه وأمسك بيده.

قال الرجل العجوز: «منزلي ما زال قائمًا. هناك مكان لكل واحد منكم» ثم مشى أمامهم نحو منزله!! ■



امرأة يستحي الرجل من ذكرها!

عبدالرحمن صالح المدني - الرياض

حواء: هي كائن يوصف بأنه «إنسان». وعندما يوصف مخلوق بوصف الإنسانية تنفتح له لوائح تضمن له حقوقه التي من شأنها الحفاظ على كرامته وتفرض عليه واجبات يجدر القيام بها. وعندما خلق آدم وحواء وضع لكل منهما دور مهم لبناء مجتمعات صالحة للعيش مواكبة للعصر مسايرة للتطور والتقدم في ظل قوانين وأسس دينية ربانية مبنية على الإخاء والرقي في التعامل. وهذا يدعونا إلى إثبات المساواة بين آدم وحواء، فلا توجد مجتمعات وأمم يحتكرها آدم ولا توجد بالضرورة مجتمعات تحتكرها حواء، حيث إنه لا غنى عن حواء بآدم ولا عن آدم بحواء فهما ركنان أساسيان إن سقط أحدهما يصبح المجتمع عاجزًا عن اللحاق بركب التطور والتقدم.

ونجد هذا واضحًا جليًا وضوح الشمس في المجتمعات السابقة وحتى المحافظة. فقد عاشت حواء أزهى عصورها في زمن أشرف الخلق ورسول الأمة - محمد صلى الله عليه وسلم - حيث إنها هي الأم الصالحة والشاعرة المبدعة والطبيبة البارعة والمقاتلة المجاهدة والراوية الصادقة والبائعة الأمينة والتاجرة الذكية والعقل المدبر ذو الأفكار السديدة وغيرها من الوظائف التي رقت بالمرأة إلى أسمى معاني التشريف والتكريم وضمنت للمرأة دورها المحترم والإيجابي في تلك المجتمعات.

واستمر تكريم المرأة وعدم إهمال دورها وعقلها المدبر في جميع العصور التي تمسكت بالقوانين الربانية والدين الصحيح، فلم تكن هناك مجتمعات نظرت إلى المرأة نظرة عنصرية وأنها آلة إنجاب فحسب ولا تستحق العيش. بيد أن في مجتمعاتنا انتقلت حواء من



قسوة

سلمان محمد المطيري - حفر الباطن

لعل أكثر ما يواجه المرشد الطلابي في تعامله مع أولياء الأمور هو ذلك التباين الواضح في تعامل الآباء مع أبنائهم، فتارة قسوة لا مثيل لها وتارة تهاون وإفراط ينبع من الجهل التام بالأسس السليمة في إدراك تباين الخصائص العمرية لكل مرحلة يمر بها الطالب.

فأحدهم جاءني وقال لي بأنه لا يسمح لابنه (وكان في الثاني الثانوي) بالخروج من البيت إلا إلى المدرسة، وهذا هو الصح حسب قناعته.

أزهى عصورها إلى أسوئها، فهمش دورها وانحصرت مجالات إبداعها.

وكما أن الإسلام قد ضمن حقوق المرأة وجعل لها دورًا مهمًا في العصور السابقة فقد ضمن لها ذلك أيضًا في هذا العصر والعصور القادمة، حيث إن الدين الحنيف صالح لكل عصر ومطور له. وتخلف بعض الشعوب والمجتمعات لا يمت للدين بأي صلة ولا يرتبط به. ومن اعتقد أن المرأة ليس لها مكان في هذا العصر فقد شكك في قانون من قوانين الله التي ارتضاها للبشرية.

وقد يكون من أسباب هذا الانطواء ما عرف بالتقاليد التي بعدت كل البعد عن الدين وتعاليمه، حيث زرعت في نفوسنا منذ نعومة أظفارنا حاجزًا تجاه المرأة، وزرعت في نفس المرأة الخوف من التعبير عن رأيها. ونتج عن ذلك حكم على المرأة العاملة في مجالات غير روتينية بأنها امرأة يستحي الرجل من ذكرها كأن يقول: «إن زوجتي ذات دور مهم في المجتمع». فلماذا بلغ بالمرأة هذا المبلغ من الإساءة وإنكار قدراتها؟!

من وجهة نظري يرجع سبب ذلك إلى عقل شريحة من المجتمع يرون أن المرأة عندما تخرج من بيتها تصبح فريسة لابد أن تصطاد وينهش في عرضها ويؤكل من لحمها!! ولما ارتبط التبرج بالمرأة العاملة ذات المنصب المهم والفعال وأيضًا ذات الأعمال غير الروتينية، وارتبطت صفة «الدعوة إلى تحرير المرأة» بكل رجل حاول الدفاع عن المرأة وإرجاع حقوقها - عجز اللسان عن الكلام وذابت حقوق حواء في بحار آدم! ويا له من فكر قاصر أساء فهم الأمور وخلط بين معانيها. فالدفاع عن المرأة يكون ضمن حدود لا يجدر بالمدافع أن يتخطاها، فعندما نريد إثبات دور المرأة في التفكير والعمل لا يتحقق ذلك إلا بشروط أساسية أهمها في رأيي المتواضع:

- ❖ نضج فكر المجتمع، وخصوصًا شريحة الشباب وتمسكهم بالدين الصحيح.
- ❖ تصحيح النظرة إلى المرأة ومعاملتها معاملة الأخوة في الإسلام التي تقتضي المحافظة على حقوقها.
- ❖ التزام المرأة بحجابها الشرعي في مجال عملها.

وبهذا سيضمن المجتمع تعاملاً راقيًا بين الجنسين وتوافقًا وتطويرًا متبادلاً بينهما. وستضمن حواء حقوقها وستمضي قدمًا في تطوير قدراتها بما لا ينافي الدين والعقل والمنطق.

وأحد أبنائي الطلاب يقول لي بأنه لا يعود إلى البيت إلا بعد منتصف الليل مبررًا نومه في الفصل، ولا أحد يسأله لم التأخر؟ والآخر قال لي: إن والده يضربه كما يضرب أخاه الصغير في المرحلة الابتدائية وهو على وشك التخرج من الثانوية العامة مبررًا ضربه بتردي مستواه الدراسي وكرهه لواقعه الحالي!! وذات مرة قام أحد أولياء الأمور بضرب ابنه أمامي مع الأسف كتأديب له لخطأ قام به، والبعض لا يحضر للمدرسة عند استدعائه كعقاب لابنه!!

هذه بعض نماذج سلوكيات تعكس مدى القسوة التي يتعامل بها بعض أولياء الأمور مع أبنائهم، وإن كان الهدف هو الإصلاح ولكنه يأتي بأثر عكسي مع الأسف.

فطالب الثانوي ذلك المراهق لا أتصور أنه يضرب، فهذا ليس تقويمًا بل كسر وإضعاف لشخصيته وهدم لذاته، على أن هذا الجانب السلبي يقابله جانب إيجابي من أولياء على قدر المسؤولية يعتبرون مبدأ المناقشة والإقناع والمصارحة هو الأساس في التعامل مع الأبناء.

إن الكلمة الطيبة تأتي بأثر إيجابي لا يجلبه الضرب، فنحن بحاجة إلى الرفق في التعامل، ولنا في رسول الله - صلى الله عليه وسلم - أسوة حسنة عندما أطال سجوده والحسن والحسين على ظهره ولم ينهرهما فهكذا يكون الرفق.

وأختم بالمقولة المأثورة «إذا كبر ابنك خاويه» وهي التي تمثل الانفتاح على الأجيال الحاضرة.

سبورة

الحارة

علي محمد عريشي - الخرج

«الله أكبر... الله أكبر... أشهد أن لا إله إلا الله...» صوت المؤذن الجميل ملأ السماء والحارة وأركان البيوت والمنعطفات.. يوم يولد وشمس تشرق من جديد، وطيور غادرت أعشاشها على أمل العودة وقد شبعت من عطاء ربها المنان، وأمهات قد وكل إليهن عبء البيت والزوج وعياله.

أطفئت الفوانيس وكنست أحواش البيوت وأعد الماء لغسل الأيدي استعدادًا للفطور «بسم الله» أبناء لا تجرؤ على مد أيديها إلا بعد الأب... ولا يخرج والدنا من البيت إلا وقد خرجنا بعده... إذا تكلموا أنصتنا وإذا قالوا: «لا» فهي «لا»، حزم برحمة ولطف بحنان. أما نحن فنخرج إلى الحارة فهي بيتنا الثاني، إخواننا كثيرون فمنهم الصغير المتجرد الذي يلبس سروالاً فقط ومنهم النحيل الرشيق، ومنهم السمين الذي لا يشبع مهما أكل، وقد نكوّن من هؤلاء فريقًا للعب الكرة، ملعبنا ليس له حدود مرسومة المعالم ولكن الحارة كلها هي الملعب، أهدافنا أبواب الجيران التي لم تكلّ ذات يوم ولم تمل من الضربات، جمهورنا صابرون رغم الضجيج، وقد يفقد أحدهم صبره فيخرج إلينا وفي يده عصًا متوعدًا ومهددًا ولكننا لا نبالي به!! وقد يكون جادًا فيأخذ الكرة معه.. ولكنه نسي أن الحل والربط بين أيدينا فولده يلعب معنا... فنخيره بين أمرين لا ثالث لهما إما أن يحضر الكرة حالاً أو فهو الطرد والإبعاد من الفريق... فما هي إلا لحظات قصيرة حتى نعود ونلعب من جديد، غبار يغطي كل الحارة ووجوه عكست صورة طبق الأصل عن الأرض.. فإذا اشتكت الأرض منا فنحن لا نتعب أبدًا، حماس منقطع النظير وضربات متقنة لا تخطئ، وقد يكون الحظ العاثر نصيب جارتنا التي تخرج في زيارة لجارتها فلا بد لها أن تدفع ضريبة المرور من الملعب، وهي ليست ضريبة مالية إنما ضريبة تصيب «زمزمية» الشاي والقهوة، وقد تدفع جارتنا الضريبة غالية فتصبر على قضاء الله كما هي صابرة في بيتها!!

وقد نترك الملعب خاليًا فينعم الجيران بقسط من الراحة، فنجري مسرعين نحو صوت ألفناه كل يوم«.. بليلة..بليلة» الكل يسرع، النحيل الرشيق والسمين المتثاقل الذي قد لا يسلم من قولنا: «الدبة طاحت في البير صاحبها واحد خنزير..» ولكنه مع هذا لا يغضب منا فسرعان ما يأخذ بثأره منا حين يشتم رائحة البليلة. إنه صاحب ذوق رفيع فهو لا يرضى بالبليلة من غير خل وشطة حارة.. فهو فارس مغوار في الأكل لا يجاريه أحد منا.. فنحن نغلبه هنا!!!ك وهو يأخذ بثأره منا هنا، ليكون أول من يأخذ حصته منها وآخر من ينتهي!! أكلنا وحمدنا الله على رزقه. يخطر ببالنا أن نلعب «التيلة.. المصاقيل» فهي لعبة ذات مجهود أقل، ونحن لا نريد أن نفقد طعم البليلة أو ما في البطون، فنخط دائرة ونضع في وسطها خطًا ونرتب عليه حبات «التيلة» ونخطو عنها إلى الخلف خطوات غير بعيدة، والماهر في التصويب والقنص من يخرج «تيلة» صديقه من الدائرة فيأخذها لنفسه. وهكذا تغرب الشمس وقد مر يوم لا ندري كيف انتهى، فنعود إلى بيوتنا وقد أعدت أمهاتنا لنا ماء للاغتسال من غبار الحارة. وحينها فقط تشعر أنك قد أصبت بسبب وقعة أو ضربة من كرة مقصودة أو غير مقصودة.

ليل طويل تتخيل معه أن الشمس لن تشرق من جديد، ولكن الناس في حارتنا يقضون عليه بالحكايات والسمر، فحكاية جدتي رغم طولها إلا إنك لا تشبع منها أبدًا!!

ليل سماؤه طرزت بجمال النجوم في وضوحها، وقمره يبدد مع الفوانيس ظلمة الليل الكالح. فلماذا اختلفت الناس رغم أن النجوم في حارتنا ما زالت نجومًا، والقمر في حارتنا ما زال قمرًا!؟!

اهتمام الأم وراء تفوق طفلها الدراسي

أحمد أبو زيد محمد- القاهرة

لاشك أن حرص الأم وعنايتها بأطفالها من الأمور التي يغرسها الله في المرأة منذ أن يمنّ عليها بنعمة الأمومة. وتسعى الأم جهدها لتمييز أولادها منذ الصغر، فإذا ما بدؤوا حياتهم الدراسية تضاعف الجهد من أجل تحقيق التفوق الدراسي. والحقيقة أنه لا مجال لتفوق الطفل في دراسته في غالب الأحيان إذا لم يكن هناك اهتمام من قبل الأسرة بوجه عام، ومن جانب الأم بوجه خاص.

وهناك عدة عوامل مساعدة لاكتساب مهارات التعليم، هي تركيز الطفل في المذاكرة، ومتابعة المدرس أثناء شرح الدروس، والتفاعل معه على نحو يثير اهتمام الآخرين بمشاركته ويمنحه مزيدًا من الثقة في نفسه، والتمتع بموهبة القراءة والتعلق بالكتاب، وهي موهبة لا يفطر الطفل عليها وإنما يكتسبها من جملة سلوكيات في محيطه الأسري والاجتماعي، خصوصًا الأصدقاء المقربين إلى قلبه، وعلى الأم أن تنبه طفلها لهذه العوامل المساعدة خاصة في بداية رحلته الدراسية.

أما النصائح التي نقدمها للأم في هذا الشأن، فتتركز في الآتي:

❖ عدم اللجوء إلى الاستذكار مع الطفل على كنبة أو مقعد وثير، مما يبعث على حالة من الاسترخاء الزائد عن الحد، تنعكس سلبًا على الأبن أو الابنة أثناء المذاكرة.

❖ لا تسمحي لطفلك بأداء واجباته واستذكار دروسه أمام التليفزيون أو بالقرب منه، فهذا أدعى إلى تشتيت ذهنه، والحد من قدرته على التركيز وحرمانه من ملكة التخيل والإبداع، خصوصًا في الموضوعات التي تتطلب تركيزًا شديدًا.

❖ يجب أن يكون الاستذكار والمراجعة في مكان مناسب حيث يخصص للصغير مكتب ومقعد يتناسب مع حالة الاستذكار، وإذا لم تتوفر حجرة مكتب، فيمكن الاستعاضة عن ذلك بغرفة السفرة أو الاستقبال، شريطة تهيئة أية منهما لذلك، ولو لفترة المذاكرة.

❖ حذار من اللجوء لحجرة النوم وجعلها مكانًا للاستذكار، فذلك يغري على النوم أكثر مما يحفز على الانتباه والتيقظ.

❖ قدمي لطفلك نوعيات الغذاء المناسبة المعينة على تقوية الذاكرة، والتي تساعده على عدم الشعور بالكسل والإرهاق مثل الخضراوات والفواكه والعصائر الطازجة، والأنواع المختلفة من الأسماك التي تفيد كثيرًا في هذا المجال، ولا تنسي أن تقدمي له الماء بكثرة.

❖ وفري له دفترًا صغيرًا يدون فيه ملخصات ما قام باستذكاره كل يوم، على أن يكتب ذلك في شكل نقاط مختصرة فقط، حتى تكون معينًا له عند المراجعة، ومذكرًا له بمواضع القصور.

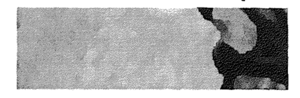
❖ اطلبي من طفلك القيام ببعض التمرينات الرياضية على فترات متقطعة خلال الاستذكار، مما يوفر له فرصة مقاومة التعب والإرهاق، ويجدد حالته الذهنية ويجنبه الشكوى من الأمراض المكتبية، التي يمكن أن تؤدي لاحقًا إلى تغيبه عن مدرسته، وهو ما يؤدي بدوره إلى ضياع ملاحقة بعض دروسه مع معلميه.

❖ حاولي دائمًا تحفيزه على الإجادة والتفوق باعتباره أهلاً لذلك، وتجنبي ربط تحقيق النتائج الطيبة بالحصول على الهدايا والمكافآت.

❖ ينبغي أن يعتاد الطفل أن الحافز المعنوي أهم وأغلى من الحوافز المادية، ومن شأن الحديث عن تفوق الطفل في دراسته وسلوكه أمام الجميع أن يشكل مصدر فخر واعتزاز له، الأمر الذي يجعله حريصًا على تحقيق المزيد من النجاح.

❖ نوهي في كل فرصة مناسبة بتعليقاته الطريفة وملاحظاته البارعة، فسيدفعه ذلك إلى مزيد من التركيز والاهتمام بكل شاردة وواردة باعتبارها مصدرًا خصبًا لإبداعه.

❖ أخيرًا وليس آخرًا، لا تكلي مهمة الاهتمام بابنك إلى غيرك بدعوى الانشغال أو ما شابهه، واحرصي على أن يكون لك دور بارز في نجاح ابنك فسيشكل هذا مصدر سعادة لكليكما.



سبورة

في بيتنا فرع للهيئة!

محمد سلطان السلطان - القصيم

تظن أنها لا زالت في سن الشباب، لكن المرآة التي في حقيبة يدها تقول غير ذلك!! عظام بارزة.. عينان حمراوان.. تجاعيد لم تزلها عمليات الشدّ المتكررة.. وهل يصلح العطار آثار الدهر؟!

إنها «رقية» كما هو مدون في دفتر عائلة والدها.. و«فيفي» كما تسمي نفسها.. الشيخة المتصابية.

ليس لها اهتمامات تذكر.. فذاكرتها لا يعلق بها شيء، وإنما هي تشعر بالجوع والشبع فقط!!

كثيرًا ما تخرج من البيت لا لشيء إلا للخروج، ففي الصباح زيارة لمستوصف الحي والتعرف على المراجعات الجدد، لا من أجل العلاج، فشمس في الصباح لا يتحملها هذا الجسم المترهل. أما المساء فمناسب للتجول في الأسواق وتفقد أحوال الرعية!

عشرات الأسئلة وعلامات الاستفهام عن هذا الخروج المتكرر. لم أستطع أن أقاوم فضولي، فقد تحرك في فضول لا حد له، ولاسيما أني من أقاربها. سرت خلفها ذات مرة، دخلت المحل الأول، فلم يعبأ بها صاحب المحل، فقد اعتاد دخولها وخروجها من غير شراء.. خرجت ثم دخلت.. تكررت هذه العملية مرارًا في كل المحلات.. وأنا أراقب الوضع.. في كلّ محل تقف أمام جهاز التكييف وتأخذ نفسًا بعمق.. فهي بحاجة إلى الهواء البارد ليعوض شيئًا من الطاقة المبذولة.

لم يبق محل في السوق لم تدخله.. رجعت وفي طريقها توقفت عند برادة ماء وتزودت بالوقود وبللت مقدمة رأسها!! واصلت المشي بخطى ثقيلة.. كانت تخطو ببطء كأنها تتعلم المشي.. وتكاد تقع في كل خطوة من أثر التعب.

دخلت البيت.. فدخلت خلفها، كورت عباءتها التي كانت قلقة على كتفيها بحركة سريعة.. وارتمت بثقلها على الكنب.. اجتمع نساء البيت حولها. ومع أعواد الكراث وشاي النعناع، وبذبذبة مقدارها ألف وخمسمئة كذبة. بدأت «فيفي» تبث أخبارها عن الأسواق ورجال الهيئة.

الواحدة ما تستطيع أن ترى السلعة، فعندما ترفع غطوتها للتدقيق في القماش.. ما تدري من أين جاء الصوت.. تحجبي يا أختي.. حجابك يا أمة الله..

وليت الأمر اقتصر على رجال الهيئة.. مرة أتفاوض مع البائع عن سعر فستان.. فقالت واحدة لي: أنت ما تستحين ترفعين صوتك أمام الرجال الأجانب. وقبل ساعة كان لي معركة مع رجال الهيئة.

وعندما سمعت هذه العبارة لم أستطع الصبر فخرجت من غرفتي وجلست معها.

واصلت حديثها: كنت في السوق قبل قليل كان في يدي منديل فسقط فأخذته من الأرض.. فقال: «المطوع»: أعطيني الرقم الذي أخذتيه من الأرض.. فسكت، فتبعني وهو يقول: يا(......) هات الرقم.. تجمع الناس حولنا.. فقلت له: ما معي أرقام وفتحت يدي فسقط المنديل مرة ثانية.. فتفحصه جيدًا، وعندما رأى أنه مجرد منديل ذهب وهو يجر أذيال الخيبة!!

كنت معها في السوق ولم أشاهد هذا المشهد.. فعلمت أنه من نسيج الخيال.. فتركتها في غفلتها تنسج معارك ودماء مع رجال الهيئة لا وجود لها. ولكنني لم أستطع أن أتحمل هذه الأكاذيب فاستجمعت كل شجاعتي وقلت: يا رقية اتقي الله.. واتركي الناس.

قالت بسخرية: حتى في بيتنا فرع لهيئة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر!!

الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ليس مقصورًا - يا رقية - على رجال الهيئة.

مدت رجلها وثنتها بسرعة، وقد اعتادت هذه الحركة عند الخصام.. فتعدها حربًا نفسية للخصم، لكن لم يكن عندي مجال لاحتمالات عديدة لهذه الحركة.. وإنما هو احتمال يتيم، وهو كبر السن.

ثم قالت: يا خالد اذهب بنفسك إلى السوق ثم تعال جادلني عن هؤلاء المنفرين عن الأسواق أخذت

يدي ووضعتها على مقدمة رأسها ثم قالت: أتعرف مصدر هذه الرطوبة؟ ولم تعطني فرصة للإجابة. فأنا أدرك أنه من ماء البرادة التي في طريقها إلى البيت، بللت رأسها وأنا أشاهدها.

- إنها من رجال الهيئة هؤلاء الـ(.........) وأنا أمشي بالسوق أوقفني «المطوع» وقال: تحجبي يا (........) قلت: أنا متحجبة. قال: هذا لثام وليس حجابًا، غطي عيونك يا(......) فرديت عليه بالمثل. وكان معه قارورة ماء فرماني بها فبلل رأسي!! الآن ما رأيك في هذا الموقف؟!

أذهلتني المفاجأة.. وألجمت لساني.. فلم أستطع أن أتكلم، ولا أعرف كيف تورطت في هذه الأكاذيب واحدة تلو الأخرى الماء الذي وضعته بيديها على رأسها باختيارها وطوعها ينسب إلى رجال الهيئة!!

وقد كانت ثرثارة بدرجة جعلتني في غنى عن استدراجها في الكلام. ومن قصة مكذوبة إلى أكذب.

أنت يا رقية متحاملة على هؤلاء الرجال ، لو تعلمين الجهد الذي يبذلونه للحفاظ على محارم الناس. كم منكر ومنكر أزالوه. ومع هذا كله يواجهون من الناس أشد العداء، الكلام في أعراضهم فاكهة المجالس.. وتفتعل القصص المكذوبة ضدهم.

هنا شحب لون وجهها، ورسمت نظرة فزع هائلة. وكأنها اكتشفت أنها هي المقصودة بهذا الكلام. وبأنامل مرتجفة تناولت آخر قطرة من الشاي.. وهي تقول: يا خالد أنا معك.. لهم جهود طيبة لكن الاجتهادات الفردية تشوه سمعتهم.

أنت قلت الحقيقة يا رقية، الاجتهادات الفردية، وليست الجماعية، وهذه طبيعة البشر، فهم بشر مثلنا ليسوا معصومين من الوقوع في الخطأ، لكن الأخطاء التي قد تصدر من بعضهم لا تقارن بحسناتهم الكثيرة. ولاشك أن طبيعة عملهم تحتم عليهم التعامل مع أناس مختلفي التفكير متبايني الاهتمامات.. من بين الرجال والنساء والصغار والكبار والعرب والعجم.. كل هذه الأشياء مظنة الزلل، وأي جهاز يا رقية يخلو من الأخطاء؟ فالذي يمشي لا شك أنه معرض للسقوط أما الجالس فكيف يسقط؟ وهكذا الجهاز الذي يعمل لابد أن يقع في بعض الهفوات



على حساب النجاح، أما الجهاز الصوري الذي لا يعمل فكيف يكتشف خطؤه؟! واسمحي لي يا رقية أن أقول لك إنك قبل قليل تحدثت عن جهاز الهيئة كله وعممت الخطأ على كلٍّ منتسب للهيئة، ووصمته بالتسرع والطيش. وأنا أعجب كل العجب من حال الناس مع رجال الهيئة.. أخطاؤهم تضخم بتفاعلات النفوس الخبيثة.. أما الأجهزة الأخرى ينسب الخطأ للمتسبب فقط دون جهازه.. فمثلاً لو صدر خطأ من رجل الأمن لوجدت المتحدث ينسب الخطأ لهذا الرجل بعينه وقد يذكر اسمه وقبليته ورتبته، ويحصر الخطأ فيه فقط!! أما جهازه فهو بمعزل عن الأخطاء، وهذا الخطأ الذي حدث من الشخص المنتسب إليه لا يضيره!! أما الهيئة فقد يخطئ فرد من أفرادها، أو رجل قد يحسب على الهيئة فيتحدث المتحدثون عن هذا الخطأ في المجالس وينسب إلى الجهاز بأكمله، وفي النهاية يكتشف أن آفة القصة من رواتها!! إنها مفارقة عظيمة وقسمة ضيزى.

وانطلق لساني بمثل هذا الكلام مستغلاً سكوت رقية التي ما اعتدنا إنصاتها لأحد.. وأنا مستبشر بهذه الحالة الغريبة التي أصابت رقية، وكنت أقول في نفسي لعله السكون الذي يسبق العاصفة، لكن خيم عليّ اليأس من جديد عندما اكتشفت أنها تغط في سبات عميق!!

سبورة

رحلة الشتاء

قصة: مصطفى نصر - الإسكندرية

سار ببطء شديد يبحث في داره عن امرأته، حاول أن يرفع قامته قليلاً. رأى امرأته تنحني على بعض الغلال تطحنها. نظرت إليه عندما رأته، قال:

- أشعر بحنين نحو البنتين.

ابتسمت قائلة: ما الذي ذكّرك بهما الآن؟!

قال: لست أدري، ولكنني سأذهب لأزورهما.

قالت: في ذلك البرد الشديد؟!

قال: أخاف أن أموت دون أن أراهما.

أظهرت وجهًا متغضنًا، وعينين ذابلتين، اقتربت من وجه الشيخ، ابتسمت:

- اذهب يا زوجي العزيز، لولا أنني ما عدت أستطيع أن أتحمل الخروج في مثل هذا الجو، لذهبت معك.

❖ ❖ ❖

أعدت له بعض الطعام في سلته (هدايا للبنتين).

خرج الشيخ، كانت قطرات مطر تتساقط، لم يأبه بها الشيخ كثيرًا.

❖ ❖ ❖

وصل الشيخ إلى ابنته «روض» زوجها يعمل مزارعًا. استقبله الرجل بترحاب شديد. نظر الشيخ إلى ابنته، أطال النظر إليها، أطفالها حاموا حوله، داعبهم، جلسوا جميعًا متجاورين، أشعل الرجل لوالد زوجته النار ليتدفأ، «روض» سعيدة بأبيها، تلتصق به، سأله الشيخ:

- كيف حالك يا ولدي؟

ابتسم الرجل، وبخشبة طويلة أخذ يقلب النار منتشيًا، قال:

- والله يا عمي، أنا في أحسن حال لو أُرسل المطر، فأروي زرعي وأعمل في الأرض وآتي بالخير لي ولأطفالي، ولكن إن أمسك المطر فذلك دمار لي ولأطفالي، فأبقى طيلة الشهور مكدرًا، لا أجد كسرة خبز، أو كسوة لجسدي، وأبقى في أرضي ولا شيء سوى قسوة الشمس الحارقة التي تحيل الأرض إلى صخور صلبة قاسية، وأسير حينذاك هائمًا، أبحث عمن يعطيني ما يسد رمق الجوع، أو يكسو عري الجسد.

فادع الله لي - أيها الشيخ - بأن تجود السماء لي بغيثها.

❖ ❖ ❖

في الصباح ذهب الشيخ إلى ابنته الأخرى «زينب»، الذي يعمل زوجها فخارًا، قابله الرجل بترحاب شديد، شد على يده. أقبلت ابنته «زينب»، ضمته لصدرها في حنان، جلسوا معًا. سأل الشيخ الرجل:

- كيف حالك يا ولدي؟

تنهد الرجل، قال:

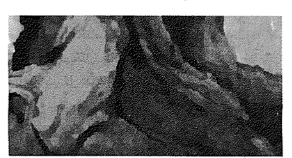
- إنني في أحسن حال إذا لم ترسل السماء لي بغيثها، فإنني أصنع أواني من الطين وأضعها على الدولاب، وأبلغ في صنعها العناء. أضعها على النار لتتجمد وتصبح فخارًا، فإذا السماء أرسلت غيثها يذهب ما صنعته وما أضعت فيه الأيام، فتطفئ ناري التي أشعلتها من جمر عيوني، وزدتها بعرقي ودمي، أعود إلى بيتي فلا أجد شيئًا لحين يذهب ذلك الغيث، فادع الله لي أيها الشيخ أن تكف السماء عن إرسال الغيث للأرض حتى أستطيع الحياة.

❖ ❖ ❖

عاد الرجل من رحلته، كانت السماء مازالت تمطر، ولا يدري الشيخ أيحزن لهذا أم يغتبط. يفرح لفرح ابنته «روض»، أم يحزن لحزن «زينب»!!

عندما سألته امرأته عن حال البنتين، قال في يأس:

إن أمطرت السماء أبكي من أجل «زينب»، وإن كفت عن المطر أبكي من أجل «روض»!! ■



نصائح للأمهات لتفوق الأبناء

لا تسمحي بالاستذكار أمام التلفزيون

أحمد أبو زيد محمد - القاهرة

لاشك أن حرص الأم وعنايتها بأطفالها من الأمور التي يغرسها الله في المرأة منذ أن يمنّ عليها بنعمة الأمومة. وتسعى الأم جهدها لتمييز أولادها منذ الصغر، فإذا ما بدؤوا حياتهم الدراسية تضاعف الجهد من أجل تحقيق التفوق الدراسي. والحقيقة أنه لا مجال لتفوق الطفل في دراسته في غالب الأحيان إذا لم يكن هناك اهتمام من قبل الأسرة بوجه عام، ومن جانب الأم بوجه خاص.

وهناك عدة عوامل مساعدة لاكتساب مهارات التعليم، هي تركيز الطفل في المذاكرة، ومتابعة المدرس أثناء شرح الدروس، والتفاعل معه على نحو يثير اهتمام الآخرين بمشاركته ويمنحه مزيدًا من الثقة في نفسه، والتمتع بموهبة القراءة والتعلق بالكتاب، وهي موهبة لا يفطر الطفل عليها وإنما يكتسبها من جملة سلوكيات في محيطه الأسري والاجتماعي، خصوصًا الأصدقاء المقربين إلى قلبه، وعلى الأم أن تنبه طفلها لهذه العوامل المساعدة خاصة في بداية رحلته الدراسية.

أما النصائح التي نقدمها للأم في هذا الشأن، فتتركز في الآتي:

❖ عدم اللجوء إلى الاستذكار مع الطفل على كنبة أو مقعد وثير، مما يبعث على حالة من الاسترخاء الزائد عن الحد، تنعكس سلبًا على الأبن أو الابنة أثناء المذاكرة.

❖ لا تسمحي لطفلك بأداء واجباته واستذكار دروسه أمام التليفزيون أو بالقرب منه، فهذا أدعى إلى تشتيت ذهنه، والحد من قدرته على التركيز وحرمانه من ملكة التخيل والإبداع، خصوصًا في الموضوعات التي تتطلب تركيزًا شديدًا.

❖ يجب أن يكون الاستذكار والمراجعة في مكان مناسب حيث يخصص للصغير مكتب ومقعد يتناسب مع حالة الاستذكار، وإذا لم تتوفر حجرة مكتب، فيمكن الاستعاضة عن ذلك بغرفة السفرة أو الاستقبال، شريطة تهيئة أية منهما لذلك، ولو لفترة المذاكرة.

❖ حذار من اللجوء لحجرة النوم وجعلها مكانًا للاستذكار، فذلك يغري على النوم أكثر مما يحفز على الانتباه والتيقظ.

❖ قدمي لطفلك نوعيات الغذاء المناسبة المعينة على تقوية الذاكرة، والتي تساعده على عدم الشعور بالكسل والإرهاق مثل الخضراوات والفواكه والعصائر الطازجة، والأنواع المختلفة من الأسماك التي تفيد كثيرًا في هذا المجال، ولا تنسي أن تقدمي له الماء بكثرة.

❖ وفري له دفترًا صغيرًا يدون فيه ملخصات ما قام باستذكاره كل يوم، على أن يكتب ذلك في شكل نقاط مختصرة فقط، حتى تكون معينًا له عند المراجعة، ومذكرًا له بمواضع القصور.

❖ اطلبي من طفلك القيام ببعض التمرينات الرياضية على فترات متقطعة خلال الاستذكار، مما يوفر له فرصة مقاومة التعب والإرهاق، ويجدد حالته الذهنية ويجنبه الشكوى من الأمراض المكتبية، التي يمكن أن تؤدي لاحقًا إلى تغيبه عن مدرسته، وهو ما يؤدي بدوره إلى ضياع ملاحقة بعض دروسه مع معلميه.

❖ حاولي دائمًا تحفيزه على الإجادة والتفوق باعتباره أهلاً لذلك، وتجنبي ربط تحقيق النتائج الطيبة بالحصول على الهدايا والمكافآت.

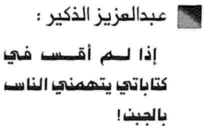
❖ ينبغي أن يعتاد الطفل أن الحافز المعنوي أهم وأغلى من الحوافز المادية، ومن شأن الحديث عن تفوق الطفل في دراسته وسلوكه أمام الجميع أن يشكل مصدر فخر واعتزاز له، الأمر الذي يجعله حريصًا على تحقيق المزيد من النجاح.

❖ نوهي في كل فرصة مناسبة بتعليقاته الطريفة وملاحظاته البارعة، فسيدفعه ذلك إلى مزيد من التركيز والاهتمام بكل شاردة وواردة باعتبارها مصدرًا خصبًا لإبداعه.

❖ أخيرًا وليس آخرًا، لا تكلي مهمة الاهتمام بابنك إلى غيرك بدعوى الانشغال أو ما شابهه، واحرصي على أن يكون لك دور بارز في نجاح ابنك فسيشكل هذا مصدر سعادة لكليكما. ■

سبورة





عبدالعزيز الذكير :

إذا لم أقس في كتاباتي يتهمني الناس بالجبن!



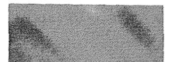
في بيتنا فرع للهيئة!



فايز الشهري

(العرب) للبيع بخمسمئة دولار!







حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .

وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.

حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!

الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .

«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته، نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.

ف: فرصة تمنحك إياها - المعرفة - لتسجيل اعترافاتك.

ش: شهادة.

ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!

وضيف هذا العدد هو: الكاتب الصحفي عبدالعزيز الذكير.



عبدالعزيز الذكير :

تلقيت هدية سيئة من «بابا نويل»!

في رأيي أن الفشل يجب ألا يؤخذ على كونه إخفاقًا في تحقيق طموح ، تيمنًا بالآية الكريمة ﴿عسى أن تكرهوا شيئًا وهو خير لكم﴾. الفشل قد يكون توجيهًا إلى التوفيق والنجاح في درب آخر قدر الله أن تسلكه بدلاً من اختيارك الخاطئ.



- تركت «التجارة» لأهلها وذهبت إلى لندن .
- كنت أخسر في وقت لا يخسر فيه أي أحد!
- المياه والمجاري والبلدية قضت على مكتبتي!
- تاجرت في ألعاب الأطفال . . وخسرت بسبب الفاترينة .
- فشلت في الحد من الوجبات السريعة في بيتي .


عبدالعزيز الذكير

إذا لم أقس في كتاباتي يتهمني الناس بالجبن!

هندسة بيتي أفسدها صراع «الشرق» و«الشمال»

* أكره الرياضيات والحساب منذ دراستي الابتدائية. ولا أدري لماذا اخترت في دراستي الجامعية في القاهرة «كلية التجارة»! وكنت أنجح في كل المواد عدا «المحاسبة» و«الرياضة المالية». وطلبت تحويلي إلى الأدب الإنجليزي. فلم يستجب لطلبي فتركت التجارة لأهلها. وذهبت إلى لندن وحصلت على دبلوم لغة إنجليزية معترف به.

* أثناء حكم الملك خالد ـ رحمه الله ـ فشلت في إقناع تلفزيون الرياض بتمرير أفلام الكارتون الخاصة بالأطفال، خصوصًا تلك التي تظهر فيها معالم دينية كالكنيسة مثلاً.

وحدث أن كنت مسؤولاً متعاونًا في إجازة الأفلام قبل عرضها، بما في ذلك أفلام الكارتون. وذات يوم بثوا فيلمًا كارتونيا كنت أجزته يظهر فيه «بابا نويل». والموضوع لم يكن ذا أثر دعوي، أو أنه يقدح ديننا. المفارقة أنهم بثوا الفيلم في العشر الأوائل من ذي الحجة – قبيل طلوع الحجاج إلى منى.

واجتهد رهط من «الدوادمي» بأن أبرقوا إلى الملك خالد ـ رحمه الله ـ مبدين تذمرهم. وأحال جلالته الموضوع إلى الدكتور محمد عبده يماني، وكان حينئذ وزيرًا للإعلام الذي أمر بدوره بالتحقيق مع المجيز. فقررت أن أترك المراقبة وأقوم بإعداد البرامج الإنجليزية عن ماضي المملكة، « وهذا لا يوجد فيه بابا نويل» وصدقوا أنني حتى الآن أمارس هذا العمل وبأمان، مرة كل أسبوع.

* بعد توظفي اشتريت أرضًا صغيرة في شارع الفرزدق بالرياض. وتبرع صاحب الأرض بجعل أرضه مسجدًا. وليس كرهًا بجوار المسجد لكن المسألة تتعلق بالمجاري وتسربات المياه وتردد الناس ووقوفهم أمام الأرض للحديث مما جعلني أبيع الأرض بخسارة في وقت لا يُصدق أن يخسر فيه أحد في الأراضي.

* في فورة العمل التجاري (١٩٧٢م) فتحت مع أحد أقربائي محلاً لألعاب الأطفال في شارع الوزير أمام دار الكتب وكنا نستورد بضائع من الكويت. بعضها يصادر في الحدود...! والبعض الآخر يصادر عند عرضه في الفاترينة..! فخسرنا رأس المال ورضينا من الفكرة أنه لم تلحقنا ديون.

كما أني اشتركت مع صديق في فتح مكتبة وسارت الأمور على ما يرام في أول الأمر. إلا أن الأعمال البلدية من حفر مجار ومياه جعلت الزبائن – ولمدة سنة – لا يستطيعون الوصول إلى المكتبة بسهولة، وإن وصلوا فتصعب عليهم العودة مع مشترياتهم. فقفلنا المكتبة بعد خسارة لم تكن قليلة.

وتذكرنا بيت شعر للمتنبي عندما حاولنا «تخفيض» الديون يقول البيت:

وجئت نحوك لا ألوي على أحد

أحث راحلتيّ.. الفقر والأدبا

* الشيء الذي يقلقني في كتابتي اليومية أن الناس يرغبون في كتابة هموم البلد بشكل يومي. فما لم أقسو في يوم تأتيني مكالمات بعبارة أو سؤال «ليه تغيرت»؟

ولا أزال في خانة الفشل في تجنيب أهل بيتي المبالغة في طلب وأكل الوجبات السريعة.

* أقحم نفسي وأسئلتي نحو أولادي وبناتي بأن يعطوني أخبارهم اليومية، حتى لو لم أسأل عنها. وفشلت في هذا. فلا بد أن أسأل وأسأل حتى أسمع أخبارهم. ولو سكت لظلوا ساكتين.

* تمنيت على بناتي أن يدخلن أقسام اللغات في جامعة الملك سعود. وواحدة تلو الأخرى دخلن أقسامًا أخرى، غير واحدة – وهن أربع – دخلت لغات وترجمة. فواحدة من أربع نجحت في إقناعها، وثلاث فشلت.

* ثمة فشل «إنشائي» أو معماري هذه المرة. وهو أنني هندست منزلي الحالي لتكون واجهته شرقًا. ويحد الباب مباشرة جبل صخري. وبعد البناء وجدت أنني «أنزل» إلى بيتي نزولاً..! حاملاً المؤن والغاز. وأوضح لي مراقب البلدية أنه كان من الحكمة أن أجعل الواجهة شمالاً.. ولا يدري أن الجار الشمالي قرر بناء عمارة تجارية.

عبدالعزيز الذكير

الخميلة

محمد المرواني - المدينة المنورة

- «ربما كان هذا المكان موضع قبر قديم».. قال «فهد».

- «أنت تفارق بيت والدك لأول مرة، والأمر طبيعي».. فسّر «مساعد» حالتي.

- «تعوّذ من الشيطان.. واذكر الله!!».. نصحني «مقبل».

«كل منهما على صورتي تمامًا، كأنني توأمهما الثالث؛ طوليهما، بشرتيهما، انتصاب قامتيهما، عضلاتهما المفتولة، أكتافهما العريضة، شعريهما المسترسلين، شاربيهما الدقيقين، حتى الشامة تحت حاجبي الأيسر توجد تحت الحاجب الأيسر لكل منهما. وحدهما في الخميلة التي بدت بلا أطراف. لا يلوح في الأفق سواهما، لا رجل ولا طفل ولا امرأة. الخير عميم. الفاكهة تتدلى من الأشجار المتشابكة. الحبوب مكومة هنا وهناك. والطيور تزدحم بها الأغصان. قطعان الظباء تهيم في الخميلة بلا عدد. الطبيعة بكر. الأرض خصبة مد النظر. المياه ينابيع وعيون متفجرة في كل بقعة. لا يكلّم أحدهما الآخر، ولا يلتفت إليه. لا يتبادلان النظرات ولو للحظة، حتى لو تلامسا بالأكتاف. كأن أحدهما لا يرى الآخر مطلقًا. سماء الخميلة كالحة،كئيبة، يكسوها سحاب شاحب، واقف لا يتحرّك. مساء الخميلة دائم لا يتحوّل. الهواء ساكن تمامًا، لا يحرك غصنًا أو ورقة نبات. الطيور تنتقل من غصن إلى آخر انتقالاً آليًا. الماء ينساب بلا صوت. المواشي والظباء تسير في قطعان صامتة. لا حفيف، ولا خرير، ولا هديل، ولا زقزقة، ولا صوت للحياة».

عندما وصلنا إلى مقر عملنا الجديد، تنامى إلى أذهاننا سؤال واحد:

- «من أين سيأتي التلاميذ؟».

- «سندرّس للجن هنا!».

- «يا لهذا الترف التعليمي؛ مدرسة جديدة في قلب الصحراء؟!».

- «هذه هي المدرسة.. فيها ستدرّسون وفيها ستسكنون».. هتف دليلنا البدوي، ودلف إلى الداخل مشيرًا لأن نتبعه إلى فناء قصير وخمس حجرات متناثرة بداخله.

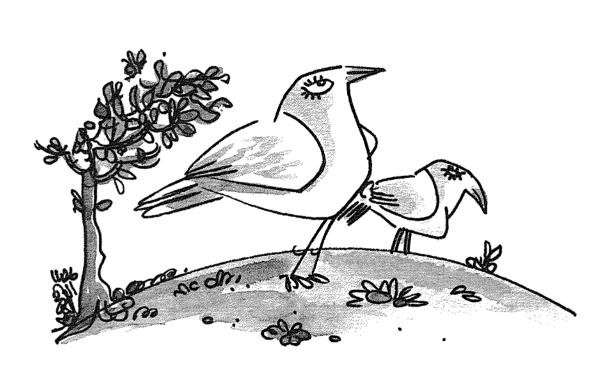
- «هذه غرفة الإدارة، وهذه للسكن، وتلك لتحضير الطعام، والباقيتان فصلا الدراسة».

وزّع فهد الحجرات، إذ كان قد استقر رأينا على أن يكون فهد هو مدير المدرسة. ركب الدليل سيارته الجيب، التي تشبه سيارتنا، وأدار محركها، ورفع يده مودعًا:

- «أظنكم عرفتم الطريق إلى المركز، ومنه تعرفون الطريق إلى المدينة، لأي طارئ توجهوا إلى المركز فورًا».

تعالى غبار الصحراء خلف سيارته، وقد قفل راجعًا من حيث جاء بنا إلى هنا؛ قفر موحش، وأشجار يابسة، ولا ما يدعو إلى التصديق بأن ثمة وجودًا للحياة هنا.

«في لحظة من مساء الخميلة الدائم، كان كل منهما يرتدي بزّة من جلد الغزال، وحذاء جلديًا يمتد إلى منتصف الساق، شد برباط وثيق. وقد حمل كل منهما سيفًا دقيقًا بنصل طويل ذي حدين. كل ما منهما يشبهني تمامًا، أناملهما الطويلة، حاجبيهما الدقيقين، حتى



قذلات شعرهما الطويل تتدلى على أكتافهما كتدلي قذلتيّ. التقت نظراتهما للمرة الأولى، ركزا النظر من المحاجر إلى المحاجر، توقف كل منهما عن الحركة، وابتسم ابتسامة تنم عن كراهية. ازدادت الخميلة سكونًا وقبحًا. سحب كل منهما نظراته من محاجر الآخر، ونكص راجعًا من حيث قدم».

- «هؤلاء الأطفال كالزهور في قلب الصحراء».
- «ما أن تشرق الشمس حتى يتقاطرون من أطراف هذه القفار».
- «لا ندري من أين يأتون وإلى أين يغادرون».
- «يا لهؤلاء البدويات.. غزلان ترعى!».
- «شيوخ الصحراء كغيم يهمي حكمة، حكاياتهم مسلية وذات معان!».

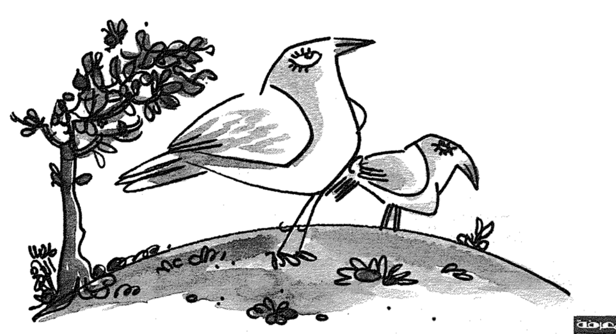
في كل صباح تتحوّل الصحراء من حولنا إلى جنة مشرقة ملؤها الحياة والأمل.

«لم يعد الشر مضمرًا بينهما. فقد استل كل منهما سيفه الدقيق ذي الحدين والنصل الطويل، وأشهره في وجه الآخر. أمسك كل منهما بقوة على مقبض السيف بيمينه بنفس الطريقة. أطلق كل منهما ذراعه اليسرى ليحفظ توازنه بذات الأسلوب. وسطاهما بضمور وسطي، ومشدودان بنسعين من جلد أحمر. باعد كل منهما بين ساقيه في وقفة قتالية. تلاقى النصلان. تعالى صليلهما. صدى الصليل يزيد من رعب المكان ووحشته. شهوة القتل تفور، ورغبة الإقصاء تهيج. مع كل ضربة يلتقي فيها النصلان يقدح شرر لامع ينبئ عن قوة المتبارزين وصلابة النصلين. أصغت كل المخلوقات والجمادات في الخميلة إلى الصليل المخيف. توقفت الطيور عن حركتها الآلية. جمدت قطعان الظباء والغزلان، ويممت في هلع نحو المتبارزين. جمدت الخميلة فوق جمودها. طال القتال، وانتقل المتبارزان من بقعة إلى بقعة تحت أشجار الخميلة. أثارا بأرجلهما رمل الخميلة الأسود، عكّرا كثيرًا من مستنقعات الخميلة وجداولها الرقراقة، سحقا كثيرًا من العشب الأخضر، كسّرا كمًّا كبيرًا من أغصان الأشجار».

- «طعم الجديان البرية عندما تطبخ مع الأرز

على نار الحطب.. ذو مذاق رائع!».
- «ما يزيدني شهية هو رائحة ودخان السمر المحترق الذي تعبّق به المكان».
- «لقد أكرمنا هؤلاء البدو بهذه الولائم الأسبوعية».
- «الله يحييكم!!».. قال أحد البدو تأكيدًا على سرورهم بوجودنا هنا، حاثًا إيانا على عدم الكف عن الأكل. زادوا في كرمهم بأقداح من القهوة العربية المعطّرة بالهال، مع أطباق من التمر المعجون بدقيق الدخن والسمن، والشاي المحلى الممتزج بنكهة الجمر والرماد. نسمات الصحراء لطيفة في طلائع الشتاء.

«في خضم القتال، قفز ضفدع بائس من مستنقع راكد، ليستقر في بقعة حطّت عليها قدم أحد المتبارزين. سُحق الضفدع في لحظة، فانزلق المقاتل واختل توازنه. ارتفع في الهواء وسقط على ظهره. تراخت،نتيجة للسقطة، يمينه القابضة على معصم السيف، فسقط السيف من يده. اقتنص الآخر الفرصة فركل السيف الساقط بعيدًا. أصبح الأول أعزل، مستلقيًا على ظهره، في وضع مكشوف. زاغت عيناه وجحظتا، وملأهما الرعب والهلع. ارتعد كحيوان ذُبح للتو. تفصّد عرقًا غزيرًا في لحظة توقع الموت خلالها عشرات المرات. لم يفوّت الآخر لحظة النصر السانحة، فصوّب ذؤابة سيفه إلى صدر الساقط.لم يغرس السيف في صدره، ولكنه صوّب نظراته النشوى بالنصر إلى محاجره. رفع الواقف ذؤابة سيفه من على صدر الساقط، واستبدل بها قدمه بامتهان. بقي مصوبًا لنظراته الشامتة إلى محاجر الساقط. ثم رفع وجهه إلى السماء، التي ازدادت تجهما، وأطلق قهقهات بشعة عالية، فجفلت كل الطيور والبهائم في أرجاء الخميلة. مس، بذؤابة السيف، خد الساقط المستسلم، ووشمه بخدش مائل بامتداد خدّه الأيسر. نضخت الدماء من الجرح غزيرة، وانساحت، وارتوت منها تربة الخميلة السوداء».
- «شتاء هذه الصحراء ساحر رغم البرد القارس!».
- «ودّعوه فالربيع على الأبواب!».
- «وما أدراك ما ربيع الصحراء، وبهجته، وأعشابه، ونفله، وأقحوانه، والخزامى!!».



أوافقهم أن هذه الصحراء جنة غناء، إذا ما تلمس المرء سحرها واستشعر جمالها، وليس بوسع أحدنا إلا أن يصبح جزءًا من مكوناتها الرائعة؛ لكنهم لا يواجهون. مثلي. ما يجثم على صدورهم كل ليلة.

«رفع الواقف قدمه من على صدر الساقط، وسحب نظرته الشامتة من محاجره، والتفت إلى سيفه المرمي، حمله بيساره، فغدا مستحوذًا على السيفين. جلس على صخرة سوداء قريبة واستوى عليها كاستواء ملك على عرشه، ممسكًا بالسيفين، غارسًا لذؤابتيهما في تربة الخميلة السوداء. رفع الساقط ظهره من على الأرض. تقرفص ووضع كفيه على خده الأيسر. استمرت الدماء تنز من بين أصابعه لأكثر من ساعة. بكى بكاءً مريرًا حسيرًا سمعته كافة مخلوقات الخميلة وردّدت جماداتها صداه. اختلطت الدموع بالدماء. ثم انقطع الدمع، وكف النزيف، وتيبّس الدم. أطرق المهزوم خضوعًا أفصح من خلاله عن رضاه بحياة العبودية. قهقه المنتصر عاليًا. بدأ زمن الخميلة في التقدّم لأول مرة. انحسر السحاب الشاحب، وبدت شمس الخميلة مسائية كسيرة، ثم ما لبث أن غابت. بزغ على الفور من جهة الشرق، قمر الخميلة. كان بدرًا كبيرًا فوق المألوف، أبيض باهتًا كالشيب. تكاثرت خفافيش قبيحة بأحجام متفاوتة ملأت سماء الخميلة. كانت الخفافيش أكثر وضوحًا عندما تمر في عين القمر التي تبدي حركتها الفوضوية. عين القمر تظهر سكون الأغصان وخلوها من الحركة. نساء جميلات تقاطرن بلا عدد من أنحاء الخميلة. لكنهن كن صامتات خانعات، أضفى وجودهن مزيدًا من الكآبة على المكان. اصطففن بانتظام على جانبي العرش. أطرقن مع العبد تحت عرش الملك».

- «هذه ليست مجرّد أحلام أو كوابيس التي يعيشها رفيقنا كل ليلة».

- «هُزه.. لعل عينيه المتجمدتين تتحركان، لعل جسده المتخشّب يلين!!».

- «يا إلهي كم يبدو وجهه ممتقعًا، وعيناه مرعوبتين، ما هذا العرق الذي يتفصّد غزيرًا من جبهته؟!».

- «فهد.. لابد أن تكتب خطابًا إلى الإدارة التعليمية بضرورة نقله إلى المدينة».

كنت أسمع -معهم- صدى صرخاتي في أرجاء المدرسة، وأسمع حوارهم وحيرتهم، قبل أن يتمكنوا من إيقاظي. سهروا لأجلي حتى الصباح. عقد «فهد» اجتماعًا بهيئة التدريس بالمدرسة، في وقت استراحة التلاميذ، تقرر بموجبه كتابة خطاب إلى الإدارة التعليمية باستغناء المدرسة عن خدماتي، وتوزيع حصصي الدراسية على ثلاثتهم، مع توصية بنقلي إلى المدينة. كلف «مساعد» بمهمة السفر بي إلى المدينة هذا المساء.

«كان يوم السفر إلى المدينة غائمًا مظلمًا. وكانت هناك هضبة بعيدة على يمين الطريق إلى المدينة. تخيّلت الخميلة تقبع فوق الهضبة البعيدة. العبد هناك يرعى المواشي بخضوع، ويجني الثمار ويقدّمها للملك بذل. الملك يتراخى على فراش وثير بجانب العرش، تحيط به نساء الخميلة الجميلات. تقارب زمان الخميلة في مخيلتي. مرّت عقودها أمام عيني في لحظات. عامًا بعد عام يزداد العبد قوة وصلابة نتيجة للعمل المتواصل، بينما يزداد الملك نعومة وترفًا بسبب الخمول والدعة. يصبح العبد في منتهى القوة ويكتسب بنية بدنية هائلة، وكلما حاول التمرّد تلمّس الجرح في وجنته اليسرى فتذكّر الهزيمة المرة وذلها الذي لا يُمحى. تتراكم الشحوم يومًا بعد يوم في جسد الملك الثمل دائمًا. تزيد حياة النعيم والملذات الملك وهنًا على وهن.. أقشعرّ بدني هلعًا، وعاد العرق يتفصّد ساخنًا من جبهتي».

التفت إليّ «مساعد» بنظرة إشفاق. وتوقف لأداء صلاة المغرب، ثم وعظني في جلسة الاستغفار. ما زال الجو غائمًا، والطريق تخلو تقريبًا من السيارات المسافرة. خيّم الظلام حالكًا على جانبي الطريق بعد غروب الشمس. بدت لي الطريق المعبّدة، كجادة طويلة تتثنى بين أشجار الخميلة. خفق قلبي بشدة. كنت متأكدًا بأن «مساعد» يسمع النبض الفاضح.. ويشفق.

الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.

ضيفنا العزيز: د.فايز الشهري الأستاذ بكلية الملك فهد والكاتب الصحفي.
يقدم لنا شيئًا من وجهة نظره فيما يلي:

فايز الشهري

(العرب) للبيع بخمسئة دولار!

- قلت مرة : (البيروقراطية) في أبهى صورها هي أن (تتفنن) في استصدار (الاستثناءات) احتراما لنظام مثالي لا يمكن تطبيقه؟

هذه عبارات استلهمها(!) قائلها ذات خيبة ووجهها لمثاليين يصنعون أنظمة لعالم لا ننتمي إليه.

- الصحيفة احتوت الكتاب، والمذياع احتوى الصحيفة، والتلفزيون احتوى المذياع، والإنترنت احتوت الكل بالإضافة إلى الهاتف والبرق الفاكس...

هذه الوسائل (لم نخترعها) فليتنا نعرف رقمين صحيحين على الأقل هما: عدد نسخ أوسع الكتب العربية انتشارًا، بعد مذكرات «برلنتي وفيفي!» ومجموع ما ضخه المستثمرون العرب لإنشاء (الكباريهات) الفضائية؟

- الشباب السعودي أكبر مستهلك لثقافة الإنترنت العربية.. وهو في نفس الوقت أكبر مصدّر لها.

عناوين ثقافة الإنترنت العربية: «شاهدو صورة الزنديق»..«الحق قبل الحذف»، «فضائح البلوتوث»، «من عنده صور يا شباب»!!!

- من لا ينتج التقنية.. فعليه أن يدفع تكاليف ذلّ تسولها.

(فايز الشهري)

ولهذا أقترح أن تدفع المؤسسات الرسمية العربية لطلاب كليات التقنية والحاسب مبلغًا مقطوعًا تحت بند «بدل كرامة».

- تكافؤ الفرص يعني ببساطة أن (تصطف) كل الفرص أمام (المحظوظ) ليختار منها ما(يليق) بمقامه!

(فايز الشهري)

لأني قائلها فاسمحوا لي أن أعتذر من كل (قبائل) المحظوظين و(شيوخ شملهم) لفشل بعض المسؤولين في تطبيق هذا المبدأ العربي الفريد!!

- كل ممنوع مرغوب... قاعدة محيّرة صنعت من حجب (مواقع الإنترنت) سلاحًا ذا حدين.

شئنا أم أبينا.. حاجب مواقع الإنترنت موظف



- ثقافة شبابنا الإنترنتية : «من عنده صورة يا شباب»!

- حاجب مواقع الإنترنت موظف حكومي تأخر تقاعده ١٠ سنوات .

- تجارة الإنترنت في أمريكا تتجاوز ٧٠ مليار دولار سنويًا .

- الإنترنت كشفت أن صحافتنا هي العبء!

حكومي تأخر تقاعده عشر سنوات كاملة بسبب البيروقراطية.

- أكثر من ١٤ مليار دولار.. خسائر عام ٢٠٠٣ م جراء الجرائم الرقمية.

(صحيفة USA Today)

من حق الأمريكان أن يرصدوا خسائر جرائم الإنترنت فتجارتهم من خلالها تزيد عن ٧٠ مليارًا سنويًا.

- لا يوجد تعريف قانوني لجريمة الإنترنت.

المشكلة ليست في التعريف بل في غياب قانون متفق عليه ولهذا لا يوجد قضية لشرطي الضبط ولا نص أمام قاضي المحكمة.

- «المال السائب يعلم السرقة»... نظام معلومات، سهل الاختراق، متصل بالإنترنت.. مال سائب.

ماذا لدينا كي يخترقوه، (هم) صنعوا المعلومات، و(هم) صمموا وسائل حفظها، وعندهم أسرار صيانتها (ما المشكلة؟).

- دخل كازينوهات القمار الموجودة على شبكة الإنترنت يبلغ ٤ر٢ بليون دولار عام ٢٠٠٣م.

يا أخي عجيب أمر هؤلاء (ما دام) هذه فضائحهم في كازينوهات (افتراضية) فلماذا يشهّرون بثري عربي مع أنه لم يخسر سوى (شوية) ملايين إسترلينية على موائد كازينو (حقيقي) في لندن.

- المحققون والقانونيون والقضاة العرب... أميون حاسوبيًا.

(يا شيخ) المحامون والقضاة في «أولد بيلي» (المحكمة البريطانية) لازالوا يضعون الشعر المستعار منذ أكثر من ثلاثة قرون لأن أحدًا لم يطلب منهم نزعها.

- «كل متاح مباح»... قانون جديد يؤمن به الجيل اليوم.

وماذا أورثنا جيل اليوم غير أكوام التناقضات الفكرية والأطنان من ملفات البطالة، ثم نظل نردد عليهم قصص إنجازاتنا و(مراجلنا!).

- الإنترنت.. ليست إلا عبئًا جديدًا على الصحافة العربية.

(تريد الصراحة) الإنترنت كشفت أن صحافتنا العربية هي العبء الذي أثقل كاهل كل الكيانات ومنها الإنترنت.

- بنهاية عام ٢٠٠٤ م كان على شبكة الإنترنت: ١٠٠ ألف فيروس، وأكثر من ٣٧٢ مليون صفحة تروج مواد إباحية، وأكثر من ٣ بلايين رسالة بريد إلكتروني ذات محتوى إباحي.

الفيروسات برامج ذكية، (هل تصدق) لا يوجد بينها «فيروس» عربي واحد أما بقية النشاطات (الرومانسية التي ذكرتها) فلنا فيها صولات وجولات عربية لا تنكر.

- وجود جهاز حاسب آلي متصل بالإنترنت في المنزل، مبرر لبيع المكتبة المنزلية أو التخلص منها بأي طريقة.

(ياسلام) ومن قال لك إن المكتبات المنزلية حاضرة في حياتنا أصلًا... لقد نسيها الكبار منذ أن شرّفت «الرسيفرات» وانشغل عنها الصغار بأشرطة السوني.

- الشرف، العفاف، الدين، الوطنية.... ثمن يدفعه الشاب ليترقى إلى عضو ممتاز أو مشرف في منتدى إنترنت؟

وحيث لا جواب عندي فسأسال معك وأقول من يتطوع للإجابة.. في زمان كل ما حولي وحولك أسئلة.

- النظرة إلى معارض التقنية والاتصالات لدينا، لا تتجاوز النظرة إلى سوبرماركت للتسوق، أو مجرد «حراج» مقام لتصريف المنتجات التي تخلفت عن سباق التقنية.

ذهبت «ذات فراغ» إلى أحد هذه المعارض واشتريت على عجل أسطوانة مغلفة عليها شعار ونـدوز XP الأصلية، ولما فتحتها وجدت المحتوى مجموعة جلسات الفنان «بشير شنان».

- الدعوة، الجهاد، التربية، التوجيه، الإرشاد، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر... ممكنة من خلال الشبكة.

نعم ممكنة وموجودة..ألم تجد مواقع (الدعوة) إلى الرذيلة، ومنتديات (الجهاد) ضد المسلمين.

- كتبت مرة مقالة «بلدي... يا ولدي!» ماذا تريد أن تقول؟

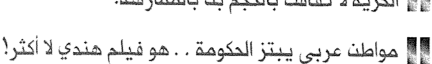
هي عبارة عفوية قلتها لصغير محتج على استغراقي في مشاهدة برنامج فضائي ممل يتحدث



«الرسيفرات» و«السوني» قضيا على مكتبة المنزل .

بحثت عن «xp» فوجدت «بشير شنان» .

الحرية لا تقاس بالحجم بل بالممارسة!



مواطن عربي يبتز الحكومة . . هو فيلم هندي لا أكثر!

فايز الشهري

فيه (مرتزق) أسموه «خبير الشؤون الخليجية».

- أكثر من ١٢٠ موقعًا على الشبكة أطلقها مرشحو انتخابات المجالس البلدية في المملكة مؤخرًا.

من مزايا الإنترنت أنها تمنح الفرصة لكل الأنفس الباحثة عن ذاتها خاصة في المجتمعات التي لم تعد ترى ظلها.

- لمن تقرع الأجراس وأنت تكتب أطروحاتك الصحفية في عمودك الأسبوعي؟

أكتب في المقام الأول (عن) ولأسر فرّقت التقنية روحها فتجدها تعزم وتعزي وتهنئ بالرسائل الإلكترونية، وأكتب لبيوت باتت فنادق يسكنها غرباء وإن ضمتهم بطاقة عائلية واحدة.

- فكرة google بدأت على يد طالبين في مرآب لتصليح السيارات.

من المؤكد أنه لا يوجد في نهاية شارعهم (مطعم مندي) ولا أظن أن تلفزيونهم يبث برنامج (ستار أكاديمي).

- «لا يمكن إتمام العملية!!»... عبارة مميتة للمتعاملين بنظام التداول الإلكتروني للأسهم.

هوامير الأسهم يقولون إن السبب هو كثرة الداخلين (الغشم) على الشبكة (ويتدرون) علينا بأن منّا من اشترى ١٠ أسهم في شركة الاتصالات ثم أخذ يهاتف موظفي (٩٠٥) كل مساء ويقول «الله الله شدوا حيلكم ياشباب لا تخسروننا»؟

- شائعات الإنترنت.. أزمات حقيقية تواجهها المنظمات في كافة مستوياتها ومختلف أحجامها (من الدولة حتى المتجر البسيط).

الإنترنت لم تخترع الشائعات يا صاحبي، وكم هي مسكينة هذه الشبكات الصماء نتهمها لأنها لا تملك لسانًا للدفاع عن نفسها.

- حركة الحرية تبدأ صغيرة وتكبر.. إلا في حالة الإنترنت؛ بدأت هائلة وهي الآن في تناقص مستمر.

الحرية لا تقاس بالحجم بل بالممارسة، ولا يمكن أن تعلّم الحرية لمن (يرسف) في قيود (أنت) أحد صناعها.

- تأسيس منتدى وتنامي مرتاديه، وسيلة لابتزاز بعض الحكومات ماديًا.

مؤسسو المنتديات أفراد مساكين لكن حلوة «مواطن عربي يبتز الحكومة» تصلح عنوان فلم، «بس» يكون (هندي).

- أكثر من ٢٩مليون برنامج تجسس تجاري على شبكة الإنترنت عام ٢٠٠٤م.

أسرارنا التجارية في بعض مواقع الشركات العربية مشفّرة ضمن صور «المفاطيح» التي «سدحها» المدير العام للضيوف وتجدها في واجهة الموقع.

- مناخ صحي من الحرية وفرته لنا منتديات الإنترنت.

الحرية ثقافة وقيمة لا يمتلكها أحد بعينه ليهبها، وما منتديات الإنترنت إلا وسائل امتحنت مفهومنا للحرية والنتيجة بالطبع: لم ينجح أحد.

- من أغنى أغنياء العالم اليوم: «بل جيتس»: ٥٠ مليار دولار، «بول ألين»: ٢٠ مليارًا، «ستيفن بلمر»: ١١ مليارًا، «لورنس أليسون»: ٢٣ مليارًا، «مايكل دل»: ١٠ مليارات... العامل المشترك بينهم هو «تجارة المعلوماتية».

هذه مبشرات اقتصاد المعرفة، وأغنياء العرب تبنوا تقنية هؤلاء في بث ٢٠٠ قناة فضائية مكنتهم ومكنتنا من (عولمة) رسائل SMS بالغزل النبطي والفصيح،

منتديات الإنترنت : لم ينجم أحد!

وندوز أنتجت ما لم يتفق عليه العرب لأكثر من عشرين سنة!

مستخدمو الإنترنت العرب لا يكادون يجاوزون ١٤ مليونًا ، نصفهم مشغول بالدردشة والنصف الثاني يبحث عن وظائف أو فيزا للهجرة!!

ومعها نجحت العقول العربية في تمكين الشباب العربي من تغيير نغمات الجوال على مدار الساعة.

- يبلغ عملاء مكتبة «أمازون» لبيع الكتب على شبكة الإنترنت حوالي ٣٥ مليون، وقد قفزت مبيعات هذه المكتبة من ٥٠٠ ألف دولار عام ١٩٩٥م إلى ٤,٣ بلايين دولار عام ٢٠٠٣م... ما زال الكتاب في الساحة والإنترنت هي التي تخدمه وتنشره.

هذا ينطبق هناك فقط لأن الكتاب لم يغب قط (عندهم) في حين أنه لم يشرف (بعد) عندنا. إسبانيا وحدها تطبع ٥ أضعاف ما تطبعه (كل) لدول العربية مجتمعة.

- التجارة الإلكترونية، مغامرة غير محسوبة النتائج في نظر المستثمر العربي.

أي تجارة إلكترونية ومجموع مستخدمي الإنترنت العرب لا يكاد يجاوز ١٤ مليونًا، نصفهم مشغول بالدردشة والنصف الثاني يبحث عن وظائف أو فيزا للهجرة!!

- مليون دولار يوميًا، حجم مبيعات شركة أنظمة سيسكو Cisco Systems للتسوق الإلكتروني على شبكة الإنترنت.

لا تهتم.. الأمريكان (يشخصون) علينا مع أن عندنا مثلهم (فمنتجات) «نانسي عجرم» باعت في ٣ سنوات فقط بحوالي ٦٠ مليون ريال، و(اللاعب) ياسر القحطاني بلغت المزايدات على (قدمه) حوالي (٥٠) مليون ريال سعودي!

- البريد (الشحن) العربي... أكبر معوق للتجارة الإلكترونية في العالم العربي.

أي بريد أي تجارة إلكترونية.. على الرغم من الشكوى والله العظيم.. لازلت أستقبل على صندوق بريدي الخاص رسائل أساتذة «كلية طب جامعة العين» منذ أكثر من ١٠ سنوات.

- كل جهاز متصل بالإنترنت... عرضة للاختراق.

ليس لدينا ما نخفيه أو نخاف عليه فدعهم يخترقون وسيحترقون غيظًا.

- نظام.. windows مليء بالخروق والثغرات (المتعمدة) عند استخدام متصفحاته للاتصال بالإنترنت.

(هي مؤامرة!!) يا سيدي يكفي شركة ميكروسوفت فخرًا أنها وضعت أول معيار إلكتروني موحد لقراءة اللغة العربية عبر نظام وندوز وهو ما لم تتفق عليه (الأمة) العربية لأكثر من عشرين سنة.

- علاقة طردية واضحة بين اطراد التطور في مجال الإنترنت.. وتنامي ظاهرة الإرهاب وتصاعد حرفيتها.

الإنترنت وسيلة (بريئة) يوظفها الموصوف بالإرهابي كسلوك تحركه دوافع مستهدفًا إحداث النتائج بأقل مخاطرة وأعلى تأثير وسلامتك.

- الكتب المتطرفة، الباهتة، الصفراء، الممنوعة من التداول.. ظهرت على الشبكة ملونة براقة لامعة حية نابضة جذابة.

ليست هذه المشكلة فعند كل الأمم كتب صفراء وأخرى ممنوعة وفي كل ملة متطرفون. مشكلتنا أن هذه النماذج هي وحدها صورتنا الأوضح وصوتنا الأعلى أمام شعوب الأرض ولا تسألني لماذ؟

- بشّر عثمان العمير بقرب صدور النسخة الورقية من «إيلاف»... هجرة معاكسة في الصحافة العربية، من النشر الإلكتروني إلى النشر الورقي.

إيلاف تجربة رائدة ولكن ما يحيرني هو بخل الأستاذ عثمان على «نساء إيلاف» حتى إننا لنعجب من هزال أجسادهن وقلة نصيبهن من الكسوة.

- الصحافة الإلكترونية العربية، لم تقنع المعلن.. فخسرت ماديًا وخسرت نفسها وخسرت القارئ.

الصحافة الإلكترونية (مستورة على الأقل)، يا رجل بعض صحفنا (المطبوعة) العريقة تكاد تزيد

النسخ «المرتجعة» منها يوميًا عما يطبع منها فعليًا.

- تحد فكري، أخلاقي، اجتماعي، أمني، سياسي، مالي، تربوي،...هذه الإنترنت باختصار لدى كثير من المتخوفين.

من لا يستطيع تسلق قمة الجبل فهو المؤهل الأوحد للكتابة عن أمراض الخائفين من المرتفعات وهذا حالنا.

- يمكن للطالب، من خلال الإنترنت، أن يقرأ، يكتب، يسمع، يشاهد، يتفاعل، يأخذ،يعطي، يراجع، يذاكر، يمتحن، في الوقت الذي يشاء وفي المكان الذي يريد... ما لزوم «المعلمين» في عالم كهذا؟

قلت مرة لعمي سعيد مدير المدرسة: الطالب في عصركم (يتعلم) من الحياة (ويأخذ) الشهادة من مدرستكم فغضب واحمرت عيناه.. فهل تريد أن أكررها وأغضب (جيوش) المدرسين الذين يزيد عددهم عن نصف مليون..!!

- الحرية لم تعد قيمة ولا مطمحًا... في ظل الاستخدام السيئ للإنترنت ومنتدياتها.

لأني لا أعرف الجواب فسأظل أرفع يدي معك حتى لا تموت الأسئلة.

- في منتدياتنا الإنترنتية العربية... نعرّي عوراتنا ونقنّع وجوهنا.

قيل لأعرابي: من أكرم الناس عِشرة؟ قال: من إن قَرُب منح، وإن بَعُد مدح، وإن ظلم صفح، وإن ضويق فسح، فمن ظفر به فقد نجح.



فايز الشهري

- في صفحة واحدة من منتدى إنترنت عربي تجد: أعمق الأطروحات وأكثر الأفكار سطحية.. جنبًا إلى جنب.

أؤيدك وهذه بعض ملامح افتقاد الرؤية وضعف الهوية، حتى أصبحت بعض هذه المواقع مثل «سحارة» العجوز التي تجد فيها قارورة العسل، وإلى جوارها علبة سم الفئران.

- «الإنترنت قصة لم تبدأ بعد!!».

(فايز الشهري)

يا أخي أنا (رجعت) عن كلامي هذا وقلت الإنترنت (عربيًا) قصة (لن) تبدأ قط!

- ما هو المقابل العربي لـ WWW، ص ص ص ؟ أم ش ش ش؟ أم ع ع ع؟ (نقاش دار في إحدى الدوريات العربية بصدد تعريب الإنترنت).

لو عملت استفتاء ربما يظهر عنوان الإنترنت العربي المفضل هو: «ا ح ب ٦٦٦».

- مجانًا، اربح، الحق، لا يفوتك... ما إن تفتح بريدك الإلكتروني حتى تتقافز أمام عينيك.

هذه الرسائل يبعثها مستثمرون دوليون في شركة مساهمة عالمية اسمها «القانون لا يحمي المغفلين».

- أضواء خافتة، عامل هندي، دخان سجائر، صراخ، قهقهات.... (مقهى إنترنت سعودي).

مصيبة الإنترنت معنا أننا أدخلناها (سرًا) من باب خلفي فلم تعتد المسكينة الجلوس لا في صالة الضيوف ولا في صالون العائلة.

- «الفضيحة» حجر زاوية وركن ركين في صرح الإنترنت.

لعل هذا يفسر تكرر كلمة فضيحة (٢٢٦ ألف مرة) في الإنترنت العربي مقابل ٣ آلاف مرة لكلمة «حشمة» وعليك الحساب.

- عُرض للبيع اسم www.america.com بمبلغ ١٥ مليون دولار، واسم www.business.com بمبلغ ٧ ملايين دولار... تجارة ذكية فيما يبدو!!

ليست تجارة فقط بل الأسماء قدروها بالذهب، وأذكر أنني سجلت منذ سنوات بعيدة اسم «العرب دوت.نت» وأعلى سعر من شخص قدّر الاسم حتى اليوم جاء من طالب «إسرائيلي» عرض ٥٠٠ دولار! ما رأيك أبيع «العرب» بخمسمئة؟



زياد الدريس
ziadd١٠١@almarefah.com

أحداث ١/٧

على غرار التواريخ الشهيرة مثل: ٩/١١ و١٠/٦ و٧/٧ أحدثكم اليوم عن تاريخ مهم يتكرر في بلادي كل عام هو: تاريخ ٧/١ (أي ١ رجب).

ففي يوم ١ رجب ولد معظم الناس في بلادي (انظروا إلى بطاقات الأحوال)، وفي يوم ١ رجب يتقاعد معظم الناس في بلادي، وفي يوم ١ رجب يحتفل العاطلون من الموظفين ببدء الرصيد الجديد من الإجازات الاضطرارية، التي تحولت لديهم إلى إجازات «اضطرادية»!

في يوم ١ رجب من كل عام تجري أحداث بيروقراطية كثيرة في بلادي، لا أحد يفهم لماذا تحدث في ١ رجب تحديدًا!!

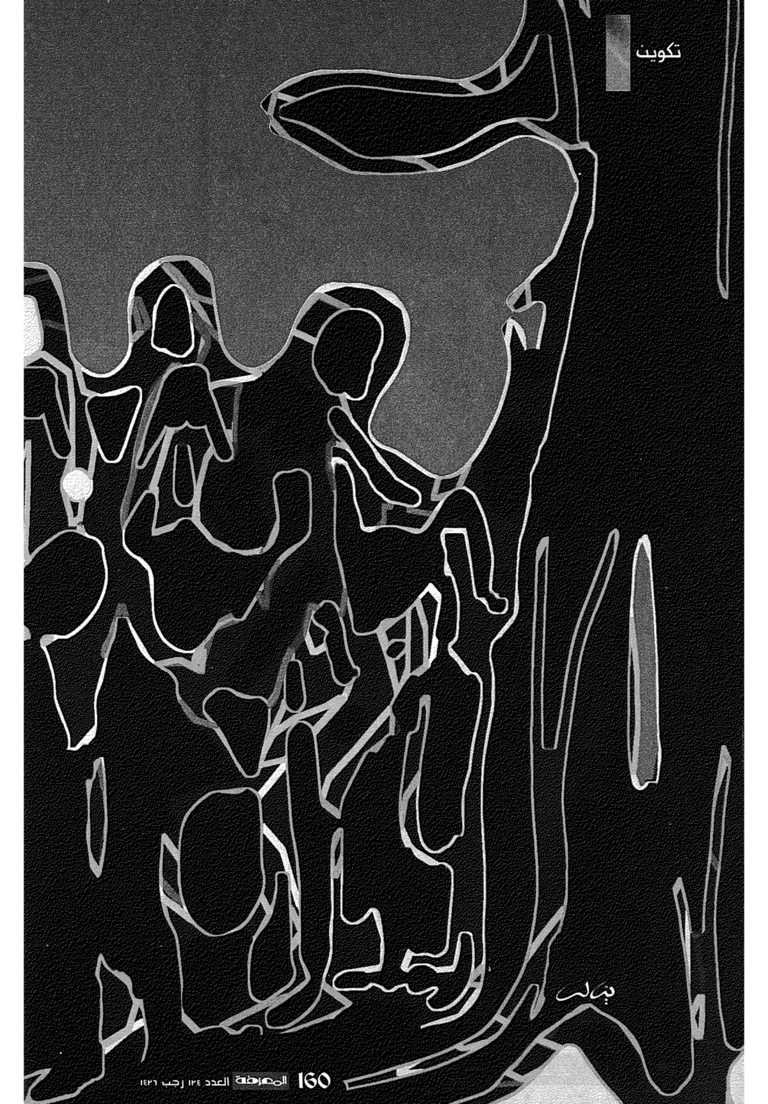
لماذا لم تكن في ١ محرم مثلاً بوصفه بدء العام الهجري، أو ١ رمضان بوصفه شهرًا مميزًا من العام، لا أحد يدري لماذا ١ رجب بالذات، هل نحن «رجبيون» بيروقراطيًا؟!

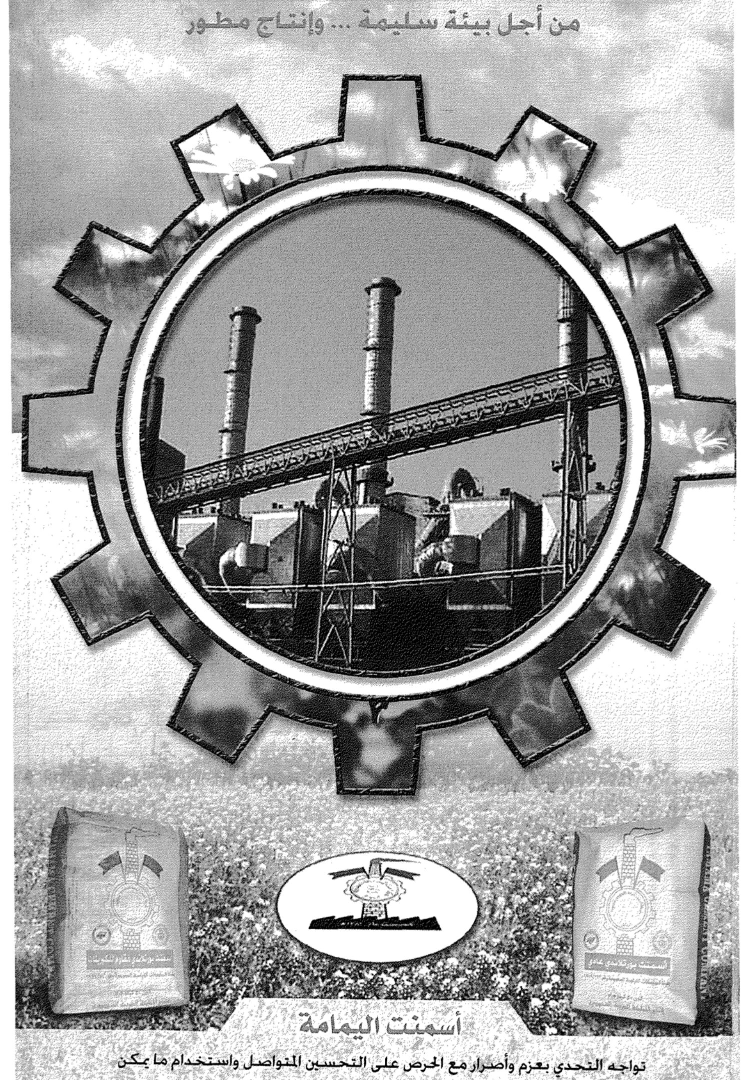
نحن أيضًا في «المعرفة» أجرينا معظم التطويرات والتبويبات الجديدة للمجلة خلال السنوات الماضية في أعداد شهر رجب، تسألوني لماذا.. لا أدري!

في هذا العدد «الرجبي» أيضًا نودع الهيئة الاستشارية للمجلة التي أمضت عشر سنوات في ترويسة «المعرفة» خرج منها البعض ودخل فيها آخرون، كانت هيئة إشرافية ثم تحولت إلى هيئة استشارية، وها هي الآن تتحول إلى هيئة «انتشارية» بعد أن انتشر أعضاؤها بين مجلس الشورى والقطاع الخاص والتقاعد. نشكرهم جزيل الشكر والامتنان والعرفان، نيابة عن القراء كافة.

ماذا لدينا من أحداث في ٧/١ القادم بإذن الله؟ لا ندري!

لكن الذي ندريه أن تاريخ ٧/١ هو تاريخ اجتماعي مهم في مجتمعنا، لكنه ليس تاريخًا كارثيًا على غرار ٩/١١، لأن معظم الناس في بلادي يولدون في ٧/١ ويتقاعدون في ٧/١، لكن ليس مؤكدًا أنهم سيموتون في ٧/١ !!





من أجل بيئة سليمة ... وإنتاج مطور
أسمنت اليمامة
تواجه التحدي بعزم وأصرار مع الحرص على التحسين المتواصل واستخدام ما يمكن الحصول عليه من تقنيات التحكم في الانبعاثات للمحافظة على البيئة.